

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра теории и методики воспитания культуры творчества

Развитие эмоционального интеллекта
детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой С. А. Новоселов

Исполнитель:
Южаков Никита Вячеславович
Обучающийся МНО-1801 группы

дата

подпись

подпись

Руководитель:
Ясинских Людмила Владимировна,
канд.пед.наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	12
1.1. Развитие у младших школьников эмоционального интеллекта как педагогическая проблема.....	12
1.2. Особенности развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности.....	25
1.3. Педагогическое проектирование развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности.....	36
Выводы по первой главе.....	47
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	52
2.1. Диагностика развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста на начальном этапе опытно-поисковой работы	52
2.2. Педагогические условия развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности	66
2.3. Диагностика развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста на итоговом этапе опытно-поисковой работы.....	74
Выводы по второй главе.....	89
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	92
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	95
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	109
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	111

ВВЕДЕНИЕ

Развитие современного общества предполагает формирование личности способной активно и эффективно вступать и поддерживать коммуникативный процесс. Одним из главных составляющих эффективного взаимодействия людей друг с другом является эмоциональный интеллект. Такие процессы, как управление собственными эмоциями и эмоциями другого человека, являются особыми и сложными процессами, и, несмотря на то, что способствуют позитивному взаимодействию между людьми, представляют многогранное и не до конца изученное явление.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального образования отражаются личностные результаты освоения основной образовательной программы, которые включают в себя: развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей.

У детей младшего школьного возраста с ослабленной способностью к эффективной саморегуляции, эмоциональные проблемы проявляются с особой силой и отчётливостью. Разрушительное воздействие подобного неумения справляться со своими чувствами у этих детей могут быть самыми различными: от проблем в коммуникации со взрослыми и сверстниками до снижения успеваемости в школе. Вместе с тем именно младший школьный возраст является сензитивным периодом в развитии эмоционального интеллекта. Данный период характеризуется особой эмоциональной впечатлительностью, восприимчивостью, отзывчивостью, внушаемостью.

Большую разработанность проблема эмоционального интеллекта получила в рамках зарубежной психологии. Теория эмоционально-интеллектуальных способностей Дж. Майера, П. Саловея, Д. Карузо, теория эмоциональной компетентности Д. Гоулмена, некогнитивная теория эмоционального интеллекта Р. Бар-Она представляют интересные решения многих теоретических и практических проблем эмоционального интеллекта.

Среди отечественных ученых, разрабатывающих тему развития эмоционального интеллекта можно выделить исследования Г. Г. Гарсковой, И.Н. Андреевой, Д.В. Люсина, Э.Л. Носенко, Н.В. Коврига, О.И. Власовой, Г.В. Юсуповой, М.А. Манойловой, Т.П. Березовской, А.П. Лобанова, А.С. Петровской и др.

Особое место в развитии эмоционального интеллекта ребенка занимает искусство. В работах Л.С. Выготского, В.Г. Ражникова, А.Н. Леонтьева выделяется особая роль эмоций при восприятии произведений искусства. Именно в процессе взаимодействия с искусством возникают эмоции иного порядка, высшие эмоции, выступающие регулятором познавательного процесса, происходящего в момент восприятия. По мнению А.Н. Леонтьева, благодаря возникающим при восприятии произведений искусства эмоциям, познание происходит на основе переживания. Поэтому эмоции искусства автор называет «суть умные эмоции». В процессе восприятия искусства происходит акт осознания эмоций на основе переживания и сопереживания. Музыка, как наиболее эмоциональный вид искусства, позволяет испытывать всю гамму человеческих эмоций, мобилизуя эмоционально-чувственный мир личности (Е.В. Назайкинский, Б.М. Теплов и др.). Труды этих исследователей свидетельствуют о том, что в процессе восприятия искусства, в частности музыки, развивается способность определять эмоции, сопереживать и осознавать их. Таким образом взаимодействие с искусством оказывает незаменимое воздействие на развитие особого типа мышления, связанного с эмоциональным переживанием.

Однако, несмотря на актуальность проблемы и интерес авторов к вопросу развития у младших школьников эмоционального интеллекта данный вопрос в большей степени раскрывается в теории, разработка содержания педагогической работы для развития эмоционального интеллекта на практике затруднено. Не в полной мере определены методы и приемы организации внеурочной деятельности с целью развития эмоционального

интеллекта. В связи с этим можно сформулировать следующие **противоречия**:

- между требованиями ФГОС НОО к развитию у детей младшего школьного возраста эмоционального интеллекта и недостаточной реализацией данных требований в практике начального образования;
- между разработанными в педагогике положениями о развивающем потенциале внеурочной деятельности и отсутствием обоснования эффективности ее видов в развитии эмоционального интеллекта;
- значимостью развития эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте и недостаточностью методических разработок по организации, определению содержания внеурочной деятельности для его развития

Вышеперечисленные противоречия привели к формулировке **проблемы исследования**, которая заключается в теоретическом обосновании и осмыслении эффективных путей развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности.

Актуальность, теоретическая значимость, недостаточная разработанность данной проблемы в педагогике обусловили выбор темы исследования: **«Развитие эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности»**.

Объект исследования: педагогический процесс развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности.

Цель исследования – определить, теоретически обосновать, и проверить в опытно-поисковой работе педагогические условия развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности.

Гипотеза: педагогический процесс развития у младших школьников эмоционального интеллекта будет эффективным, если:

- учитывать, что эмоциональный интеллект младшего школьника характеризуется структурированностью, наличием взаимосвязанных характеристик, содержательно наполняющих его структурные компоненты (самосознание, самоконтроль, управление взаимоотношениями);

- в качестве основы данного педагогического процесса будет рассматриваться эмоционально-интеллектуальное вовлечение обучающихся в разные виды внеурочной деятельности (художественное творчество, игровая) с целью развития эмоционального самосознания, рефлексии и продуктивного взаимодействия с другими людьми;

- будет разработана и реализована модель развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности, содержание и последовательность этапов которой будут определены следующей логикой: от восприятия, идентификации, выражения эмоций – через адекватную самооценку и рефлексии эмоциональных состояний – к гибкому выстраиванию взаимоотношений с другими людьми;

- учитываются и реализуются педагогические условия:

- 1) вовлечение детей в широкий, осознаваемый диапазон эмоций, воплощенных в художественных образах и жизненных ситуациях;
- 2) развитие способности ребенка к содержательной трактовке различных эмоциональных состояний на основе метода осознания личностного смысла;
- 3) вовлечение младших школьников в различные виды игровой, художественной деятельности для воплощения переживаний, возникших в следствии эмоционального состояния;
- 4) выделены методы и приемы соответственно каждому этапу развития эмоционального интеллекта.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования определяются его основные **задачи**:

1. Изучить состояние разработанности проблемы в психолого-педагогической теории и практике, раскрыть сущность ключевых понятий в контексте темы исследования, опираясь на анализ научной литературы.

2. Раскрыть потенциал внеурочной деятельности в развитии эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста.

3. Разработать и теоретически обосновать этапы развития у младших школьников эмоционального интеллекта.

4. Разработать, теоретически обосновать и экспериментально апробировать педагогические условия развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности.

5. Провести опытно-поисковую работу по определению результативности разработанных этапов и выделенных педагогических условий развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности.

Теоретическая основа исследования

Теоретико-методологической основой исследования являются исследования интеллектуальных способностей Дж. Майера, П. Саловея, Д. Карузо; теория эмоциональной компетентности Д. Гоулмена; некогнитивная теория эмоционального интеллекта Р. Бар-Она; представления о практическом и социальном интеллекте (Р.Дж. Стернберг, Дж.Б. Форсайт, Дж. Хедланд, Дж. Гилфорд); подходы отечественных учёных к категории эмоциональный интеллект (Г.Г. Гарскова, И.Н. Андреева, двухкомпонентная теория эмоционального интеллекта Д.В. Люсина и М.И. Манойловой); основные положения возрастной психологии (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Ж. Пиаже, Ю.А. Клейберг, А.И. Захаров, С.А. Кулаков).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач был использован комплекс **методов исследования**:

- *теоретические* – изучение и анализ психолого-педагогической, художественной, культурологической литературы;
- *экспериментальные* – опытно-поисковая работа;

- *эмпирические* – включенное наблюдение, беседа, анализ художественно-практической и игровой деятельности, обобщение, систематизация и описание полученных данных, графическая обработка результатов исследования.

База исследования. Опытнo-поисковое исследование проводилось на базе МАОУ Гимназия № 40. В исследовании приняли участие 20 детей младшего школьного возраста 8-9 лет (из которых 12 девочек и 8 мальчиков).

Первый этап исследования (2018—2019гг.) представлял собой выбор темы, обоснование основных целей и конкретных задач исследовательской работы. Изучение теоретических основ проблемы, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования с целью определения его методологической и теоретической базы.

На втором этапе (2019-2020гг.) осуществлялась разработка педагогической модели развития у детей младшего школьного возраста эмоционального интеллекта. Определялись этапы педагогического процесса, упражнения и виды деятельности детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности. Были определены методы развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности, разработаны диагностические показатели и критерии, проведена диагностика, проанализированы ее результаты, на основе которых была проведена опытная работа. Проверялась гипотеза, решались выдвинутые задачи, проводилась апробация разработанного комплекса упражнений по развитию эмоционального интеллекта.

На третьем этапе (2020г.) происходила систематизация и обобщение данных опытно-поисковой работы, формулировались и уточнялись выводы, проводилось оформление диссертационной работы.

Апробация и внедрение результатов исследования: теоретические и практические результаты работы были применены при выявлении и обосновании педагогических условий развития эмоционального интеллекта у младших школьников во внеурочной деятельности, разработке этапов

развития, их реализации на базе МАОУ гимназия № 40 г. Екатеринбурга. Результаты используются в практике данного образовательного учреждения. Основные положения и результаты проведенного исследования обсуждались на заседаниях методических объединений учителей, педагогических советах МАОУ гимназия № 40 г. Екатеринбурга, семинарах Ассоциации педагогов-психологов на базе организации «Диалог». Теоретические и практические результаты работы представлены в научных статьях сборников.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- обоснован потенциал видов внеурочной деятельности (художественно-творческая, игровая) в развитии у младших школьников эмоционального интеллекта, с целью развития эмоционального самосознания, самоконтроля и продуктивного взаимодействия с другими людьми;
- разработаны и реализованы на практике этапы развития у младших школьников эмоционального интеллекта, которые включают методы и задания, соответствующие содержанию каждого этапа.

На первом этапе происходит восприятие, идентификация эмоций (собственных и других людей) в произведениях искусства и в реальной жизни (внешний вид и поведение), а также выражение эмоций. На втором этапе осуществляется регуляция эмоций на основе рефлексии, сдерживание негативных чувств и повышения положительных, способствующих достижению успеха. На третьем этапе происходит развитие способности гибкому выстраиванию взаимоотношений и продуктивному взаимодействию с другими людьми.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- обосновано, что педагогический процесс развития у младших школьников эмоционального интеллекта осуществляется на основе вовлечения обучающихся в разные виды внеурочной деятельности (художественное творчество, игровая) с целью развития эмоционального самосознания, самоконтроля и продуктивного взаимодействия с другими людьми;

- выявлено, что основными показателями развития у младших школьников эмоционального интеллекта являются когнитивный (способность идентифицировать и вербально определять собственное эмоциональное состояние, эмоции других людей, причину их возникновения); рефлексивный (способность адекватно оценить эмоциональное состояние, регулировать эмоциональные состояния на основе рефлексии, менять нежелательное эмоциональное состояние на оптимистичное, способствующее достижению успеха); поведенческий (способность выстраивать удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения, быть чувствительным к эмоциям других людей, оказывать содействие в преобразование эмоций других людей).

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанный комплекс упражнений, реализующий этапы развития эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности, и выделенные педагогические условия, применим в общеобразовательных организациях, а также в учреждениях дополнительного образования. Полученные результаты обогащают опыт педагогов по применению разных видов внеурочной деятельности в развитии эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности.

Положения, выносимые на защиту:

1. Развитие эмоционального интеллекта применительно к младшему школьному возрасту представляет процесс идентификации, рефлексии и регуляции собственных эмоций и эмоций окружающих, влияющих на успешность межличностных взаимодействий и личностное развитие.

2. Основой для определения этапов и разработки педагогических условий развития у младших школьников эмоционального интеллекта является эмоционально-интеллектуальное вовлечение обучающихся в разные виды внеурочной деятельности (художественное творчество, игровая) с целью развития эмоционального самосознания, рефлексии и продуктивного взаимодействия с другими людьми.

3. Педагогическая модель развития у детей младшего школьного возраста эмоционального интеллекта включает последовательно реализуемые этапы с соответствующими им методами:

- *эмоционально-когнитивный*: на данном этапе проявляется способность ребенка идентифицировать собственные эмоции и эмоции других людей (словесный метод, метод осознания личностного смысла, метод контрастного сопоставления, метод пластического интонирования, метод размышления);

- *эмоционально-регуляторный*: на данном этапе осуществляется регуляция эмоций на основе рефлексии, сдерживание негативных чувств и стимулирование положительных, способствующих достижению успеха (словесный метод, метод сравнения, метод «уподобления» характеру другого человека, художественному образу);

- *эмоционально-поведенческий*: на данном этапе происходит развитие способности к гибкому выстраиванию взаимоотношений и продуктивному взаимодействию с другими людьми на основе вчувствования и содействия к преобразованию эмоций (метод побуждения к сопереживанию, метод размышления, метод осознания личностного смысла).

4. Показателями эффективности развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности являются: когнитивный (способность идентифицировать и вербально определять собственное эмоциональное состояние, эмоции других людей, причину их возникновения); регуляторный (способность адекватно оценить эмоциональное состояние, регулировать эмоциональные состояния на основе рефлексии, менять нежелательное эмоциональное состояние на оптимистичное, способствующее достижению успеха); поведенческий (способность выстраивать удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения, быть чувствительным к эмоциям других людей, оказывать содействие в преобразование эмоций других людей).

Структура магистерского исследования. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Развитие у младших школьников эмоционального интеллекта как педагогическая проблема

Достаточно большое количество психолого-педагогических исследований посвящено проблеме развития и воспитания эмоций, а так же выявлению новообразований в эмоциональном интеллекте в разные периоды развития личности. Однако сложность протекания эмоциональных процессов обусловила неоднозначность их характеристик в различных научных теориях. Ряд вопросов, касающихся анализа условий возникновения эмоций, закономерностей их онтогенетического развития, их структуры и функции в поведении, остаются во многом не ясными.

Для характеристики понятия эмоциональный интеллект, в данном параграфе мы обратимся к таким понятиям как эмоции и интеллект. Проблемой исследования эмоционального интеллекта человека занимались как западные исследователи Д. Гоулмана, Р. Бар-Он Д. Мейер, П. Саловей, Д. Карузо, С. Шехтер так и отечественные психологи Д.В. Люсин, М.А. Манойлова. Авторы исследовали сущность, структуру, специфику и особенности эмоционально-чувственной сферы человека.

Самая ранняя работа, предвосхищающая открытие эмоционального интеллекта, – исследование, проведённое в конце 1930-х годов Р.Л. Торндайком и С. Штейном. Исследователи определили социальный интеллект как «способность понимать людей и управлять ими». На основе проведенных исследований Р.Л. Торндайк и Штейн заключили, что социальный интеллект как унитарная способность может быть измерен [121].

В начале 30-х годов Ч. Хант и Э. Торндайк пытались исследовать социальный интеллект путём предъявления рисунков с эмоциональными

выражениями лиц и заданий на идентификацию эмоций по вербальному описанию [107]. В 1935г. психолог Э. Долл разработал структурированное интервью – «Вайнлендскую шкалу социальной зрелости» – для определения социальной компетентности.

Постепенно идея разнообразия компонентов интеллекта утвердилась в науке. В качестве примера можно привести концепцию Л. Терстоуна (1938), в рамках которой он выделяет семь так называемых первичных умственных потенций [101]. Тем не менее среди указанных факторов (счётная способность, вербальное восприятие, вербальная гибкость, скорость восприятия, пространственная ориентация, ассоциативная память) автор не находит такого, который имел хотя бы косвенное отношение к интеллектуальной обработке эмоциональной информации.

Позже традиционный взгляд на интеллект оспорил Д. Векслер [134], который впервые заявил о том, что существует диапазон видов мышления, представляющих собой компоненты общего интеллекта, но отличающихся от традиционного коэффициента интеллекта (IQ). В 1940г. в редко цитируемой статье «Неинтеллектуальные факторы в общем интеллекте» Д. Векслер настаивал на включении «неинтеллектуальных аспектов общих способностей» в каждое «полное» измерение. Под «неинтеллектуальными элементами» учёный понимал не только общую работоспособность психики, но и её аффективно-регулятивные компоненты, благодаря которым человек на протяжении более длительного времени удерживается в сфере значимой для него проблемы [134]. В статье также обсуждались способности, которые он назвал «когнитивными» и «аффективными» – социальные и эмоциональные способности. К сожалению, эти факторы не были включены в IQ тестов Векслера, поскольку в то время им уделялось мало.

Исследователь Р.В. Липер обнаружил, что эмоции побуждают, мотивируют и направляют деятельность человека. Он предполагал о существовании связи между эмоциональным и когнитивным миром человека и говорил, что «эмоциональная мысль» вносит свой вклад в «логическую

мысль» и мышление в целом [118]. В 1955г. А. Эллис начал разрабатывать рационально-эмотивную терапию (*Rational Emotive Therapy*) – подход к консультированию, который включал в себя обучение тому, как исследовать и осмысливать собственные эмоции с помощью логики и рационализации. На первоначальную формулировку идеи рационально-эмотивной терапии оказали значительное влияние мнение А. Адлера, он говорил о том, что эмоциональные состояния и реакции индивида непосредственно связаны с его основными идеями, убеждениями, отношениями или принципами и, по сути, зависят от когнитивных процессов. Встречаются отдельные случаи употребления термина «эмоциональный интеллект» в этот период времени, так например, в 1960-х годах данный термин был использован в литературной критике и в психиатрии [106].

В этот же период возникают когнитивистские теории эмоций. Наиболее известная из них теория была разработана С. Шехтером. В соответствии с когнитивно-физиологической теорией наряду с воспринимаемыми стимулами и порождаемыми ими физиологическими изменениями в организме на возникновение эмоций оказывают влияние прошлый опыт человека и оценка им наличной ситуации с точки зрения имеющихся в данный момент потребностей и интересов. В соответствии с теорией возникновение эмоций может обуславливаться словесными инструкциями и эмоциогенной информацией, предназначенной для изменения оценки возникшей ситуации (иными словами, путём приписывания объекту определённых свойств). По мнению С. Шехтера, эмоциональные состояния – это результат взаимодействия двух компонентов: активации (*arousal*) и заключения человека о причинах его возбуждения на основе анализа ситуации, в которой появилась эмоция [129].

Теорию С. Шехтера поддерживал М. Арнольд. Согласно его теории в качестве познавательной детерминанты эмоции выступает интуитивная оценка субъекта, а само переживание следует за ней. Эта интуитивная оценка

понимается как «чувственное суждение», отличное от абстрактного «рефлексивного суждения» [109].

В конце 1970 – 1980-х годов (в течение второго периода) отмечается растущий интерес к изучению взаимодействия эмоций и мышления [105]. Идея о продуктивном взаимодействии эмоциональных и когнитивных процессов нашла своё подтверждение в ряде исследований [122]. Среди них: изучение влияния депрессии на реалистичность мышления [123], взаимосвязи склонности к колебаниям настроения и креативности [123], а также изучение способности к эмоциональной саморегуляции [105]. Было выдвинуто предположение о существовании «когнитивного кольца», объединяющего настроения и суждения. Суть его в том, что отрицательные эмоции приводят к негативным мыслям, которые в свою очередь усиливают интенсивность эмоциональных переживаний. В то же время положительные эмоции активизируют позитивные мысли [105].

В этот период развивается идея об эмоциях как одной из подсистем сознания. Когнитивная теория эмоций рассматривает их как функцию разума. Так, в когнитивной концепции Р. Лазаруса центральной является идея о познавательной детерминации эмоций. Когнитивное опосредование рассматривается как необходимое условие для появления эмоций. В концепции Р. Лазаруса главными являются два положения:

- 1) каждая эмоциональная реакция, независимо от её содержания, является функцией особого рода познания или оценки;
- 2) эмоциональный ответ представляет собой некий синдром, каждый из компонентов которого отражает какой-либо важный момент в общей реакции.

Схема возникновения эмоции выглядит следующим образом: восприятие – первичная оценка – исследовательская активность – (личное значение эмоций в оцениваемой ситуации) – вторичная оценка – тенденция к действию – эмоция как проявление тенденции в переживании, вербальных изменениях и моторных реакциях [117].

Представления о когнитивной природе эмоций в среде их исследователей в последующий период становятся достаточно популярными. К примеру, Л. Шпитц разработал теорию, суть которой заключается в том, что эмоциональные проявления характеризует обычные состояния сознания человека и даже предшествует когнитивным процессам [41]. О когнитивных эмоциях писал К. Шерер, Ф. Данеш указывал на то, что «когниция вызывает эмоции, так как она эмоциогенна, а эмоции влияют на когницию, так как они вмешиваются во все уровни когнитивных процессов». На этих же позициях стояли У. Грей [116], А. Ортони, Дж. Клор и А. Коллинз [126]. В когнитивной теории эмоций обосновывается идея о том, что фундаментальные эмоции образуют основные структуры сознания. В клинической практике исследовались трудности выражения эмоций пациентами [130]. В 1973 году П. Сифнеос ввёл термин «алекситимия» и описал состояние, по сути противоположное эмоциональному интеллекту. Алекситимия связана с низким уровнем способностей к определению чувств, их различению, с трудностями в отображении чувств и в их описании.

Введению понятия «эмоциональный интеллект» в научный оборот способствовали достижения в ряде смежных областей знания. Так, в исследованиях мозга начинают выделять взаимосвязи между эмоциями и когнициями. Активно проводятся исследования искусственного интеллекта, к примеру, возможностей компьютера понимать и объяснять эмоциональные аспекты повествования [106].

В сфере исследований невербальной коммуникации создаются методики для изучения восприятия невербальной информации, в частности, проявления эмоций в мимике и пантомимике. Эмпирические исследования социального интеллекта показывают, что в его структуре можно выделить социальные умения, эмпатию, просоциальные установки, социальную тревожность и эмоциональность (чувствительность) [120].

Исследование, начатое Э. Доллом, Д. Векслером и Р. Липером, продолжил Р. Стенберг. В результате возникла концепция «практического

интеллекта», который определён как «способность адаптироваться, изменять или переделывать ситуации, возникающие в реальной жизни» (цит. по: [78, с. 44]). В теории Р. Стенберга интеллект рассматривается как информационная система, которая служит приспособлению человека к окружающей среде (в широком смысле слова). Основное положение триархической теории звучит таким образом: «Интеллект можно определить как вид умственной саморегуляции (самоуправления), умственное управление всей жизнью конструктивным целенаправленным способом». Умственная саморегуляция содержит три основных элемента: адаптацию к окружающей среде, селекцию новых влияний окружающей среды, или выбор среды, совместимой с индивидом, и формирование окружающей среды [131].

В триединой (триархической) теории Р. Стенберга подчёркивается связь интеллекта с тремя процессами жизни человека: внутренними информационными процессами, опытом и внешним миром. Согласно указанной концепции, на интеллект влияют три типа психических процесса (или компонента):

- метакомпоненты, регулирующие процесс решения проблемы и включающие её определение, выделение этапов в процессе решения и заключение об окончательном решении;
- исполнительные компоненты, представляющие собой процессы, связанные с актуальным решением конкретной проблемы, в том числе путём её трансформации;
- компоненты приобретённых знаний, обусловленные спецификой обучения и хранением полезных на будущее сведений.

Данный автор подверг критике другие концепции интеллекта за то, что в них основной акцент ставится на исполнительных компонентах (т.е. на анализе полученных прежде знаний) и недостаточное внимание уделяется опыту и метакомпонентам. Учёт последних позволил бы распространить измерения на область социального, практического и эмоционального интеллекта [133].

В своей модели интеллекта Р. Стенберг значительное внимание уделяет неинтеллектуальным факторам. В результате рассмотрения взаимоотношений интеллекта, мудрости и креативности автор выявил три биполярных параметра, описывающих интеллект:

1) способность к решению практических задач (практичность, разумность, гибкость в применении знаний) – вербальная способность (ясность и беглость речи);

2) интеллектуальная интеграция (способность видеть различия и согласовывать различные точки зрения) – целенаправленность (селективный поиск информации, настойчивость);

3) контекстуальный интеллект (знание о мире и умение пользоваться личным опытом) – текучее мышление (сообразительность, быстрота мышления, умение мыслить абстрактно) [131].

В 1985 году Р. Бар-Он вводит понятие «коэффициент эмоциональности» и предлагает анкету (EQ-i) для его измерения.

В 1986 году термин «эмоциональный интеллект» был употреблён в диссертации В.Л. Пейн. Выделяя эмоциональный интеллект среди других форм интеллекта, автор отмечал следующее: «Факты, значения, истины, взаимосвязи и т.д. те, что существуют в государстве эмоций. Таким образом, чувства есть факты. Значения есть прочувствованные значения; истины есть эмоциональные истины; взаимосвязи есть межличностные взаимосвязи. И проблемы, которые мы решаем, это эмоциональные проблемы, это проблемы, при решении которых мы чувствуем». В позиции автора больше риторики, чем определённости, а положения «чувства есть факты» и «прочувствованные значения») не объяснены в тексте и не могут быть поняты вне более развитого концептуального поля. Однако в резюме диссертации В.Л. Пейн делает замечание, до сих пор не теряющее своей актуальности: «...массовое подавление эмоций во всём цивилизованном мире сдерживает наше эмоциональное развитие» (цит. по: [127]).

Исследования эмоционального интеллекта появились в научных статьях в начале 1990-х годов. Этот концепт завоевал заслуженную популярность и привлекает многих исследователей. Причины такой популярности связаны как с попытками оценить более целостно адаптивные способности индивида через его умение эмоционально взаимодействовать с другими, так с возможностями предсказать успешность поведения в различных видах социальной активности.

Первоначально понятие «эмоциональный интеллект» было связано с социальным интеллектом. Оно появилось именно в контексте разработки проблематики социального интеллекта такими исследователями, как Дж. Гилфорд, Х. Гарднер и Г. Айзенк. Тем не менее, на современном этапе исследования эмоционального интеллекта являются вполне самостоятельным направлением. Можно согласиться с мнением Д.В. Ушакова, что эмоциональный интеллект хотя и тесно связан с социальным интеллектом, но имеет свою специфику. Поэтому эти два конструкта могут быть представлены как пересекающиеся области. Публикация в 1995г. книги Д. Гоулмана «Эмоциональный интеллект» принесла популярность взгляду на эмоции как область интеллекта [26].

Впервые термин «эмоциональный интеллект» в психологию ввели Д. Мейер и П. Сэловей. Они определили эмоциональный интеллект как способность глубокого постижения, оценки и выражения эмоций, способность понимания эмоций и эмоциональных знаний, а так же способность управления эмоциями, которые способствуют эмоциональному и интеллектуальному росту личности. Далее они разработали одну из первых и наиболее известную модель этого конструкта. Тогда же они начали разработку методики для исследования эмоционального интеллекта. Со временем на основе полученных данных они дорабатывали и совершенствовали теоретическую модель [121].

Согласно представлениям Дж. Мейера, П. Сэловей, Д. Карузо, эмоции несут в себе определённые значения: «Например, опыт гнева часто указывает

на наличие реальной или воображаемой несправедливости или блокады страстно желаемой цели. Опыт печали свидетельствует о присутствии реальной или таким образом воспринимаемой потери. Следует добавить, что существует эволюционная основа для значений основных эмоций. Более того, эмоции возникают в предсказуемых паттернах, которые развиваются в комплексе с социальными ситуациями» [121].

Как отмечает Дж. Эйверилл, модель эмоционального интеллекта вполне ясна в отношении роли интеллекта, однако в ней недостаточное внимание уделяется значению эмоций [122]. По его мнению, Дж. Мейер, П. Сэловей, Д. Карузо могут более убедительно доказать, что эмоциональный интеллект является особым видом интеллекта, если они сделают строгое разграничение между эмоциями и когнициями. При этом нужно иметь в виду, что это разделение между равными. Эмоции при таком подходе становятся объектом предположительно высших (когнитивных) мыслительных процессов. Возникает вопрос о критерии разграничения между аффективными и когнитивными процессами.

Уточняя роль эмоций в конструкте «эмоциональный интеллект», Дж. Эйверилл вносит три предложения по этому вопросу, которые в неявном виде, так или иначе, присутствуют в теории Дж. Мейера, П. Сэловея, Д. Карузо:

- 1) для каждого вида эмоций (например, гнев, страх и т.п.) характерны свои существенные особенности, которые биологически обусловлены;
- 2) простые эмоции могут образовывать определённые комбинации – таким образом формируются комплексные эмоции;
- 3) эмоции можно регулировать, но не видоизменять в корне принципы их проявления [124].

Согласно Д. Гоулману, структура эмоционального интеллекта включает пять составляющих:

- 1) идентификация и называние эмоциональных состояний, понимание взаимосвязей между эмоциями, мышлением и действием;

2) управление эмоциональными состояниями – контроль эмоций и замена нежелательных эмоциональных состояний адекватными;

3) способность входить в эмоциональные состояния, способствующие достижению успеха;

4) способность читать эмоции других людей, быть чувствительным к ним и управлять эмоциями других;

5) способность вступать в удовлетворяющие межличностные отношения с другими людьми и поддерживать их [26].

Структура эмоционального интеллекта Д. Гоулмана иерархична. Так, идентификация эмоций является предпосылкой управления ими. В то же время одним из аспектов управления эмоциями является способность продуцировать эмоциональные состояния, приводящие к успеху. Эти три способности, обращённые к другим людям, являются детерминантой четвёртой – входить в контакт и поддерживать хорошие взаимоотношения. В дальнейшем Д. Гоулман доработал структуру эмоционального интеллекта. В настоящее время она включает четыре компонента: самосознание, самоконтроль, социальное понимание и управление взаимоотношениями, причём применительно к различным категориям людей эта структура несколько различается.

По мнению Д. Гоулмана эмоциональный интеллект является способностью человека истолковывать собственные эмоции и эмоции окружающих для того, чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных целей [26].

Ещё более широкая трактовка эмоционального интеллекта содержится в модели Р. Бар-Она. Он определяет эмоциональный интеллект как все некогнитивные способности, знания и компетентность, которые дают человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями (цит. по: [110, с. 88]), и выделяет пять сфер компетентности, которые можно отождествить с пятью компонентами эмоционального

интеллекта. Каждая из пяти составляющих эмоциональный интеллект состоит из нескольких субкомпонентов:

- 1) познание себя: осознание своих эмоций, уверенность в себе, самоуважение, самоактуализация, независимость;
- 2) навыки межличностного общения: эмпатия, межличностные взаимоотношения, социальная ответственность;
- 3) способность к адаптации: решение проблем, связь с реальностью, гибкость;
- 4) управление стрессовыми ситуациями: устойчивость к стрессу, контроль за импульсивностью;
- 5) преобладающее настроение: счастье, оптимизм [112].

Основанием для предложенной модели является профессиональный опыт автора и анализ литературы, т.е. эмпирическое обоснование выделения именно этих компонентов не получено. Эмоциональный интеллект в модели Р. Бар-Она коррелирует с личностными характеристиками и некоторыми клиническими расстройствами (алекситимией) [111].

Отечественный психолог Д.В. Люсин определяет эмоциональный интеллект как способность к пониманию своих и чужих эмоций и к управлению ими [57]. Эмоциональный интеллект, по мнению автора, характеризуется следующими способностями человека, а именно:

- распознавать эмоцию, т.е. установить факт наличия эмоционального переживания у себя или другого человека;
- идентифицировать эмоцию, т.е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение;
- понимать причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт. Способность к управлению эмоциями означает возможности человека:
- контролировать интенсивность эмоций, прежде всего, приглушать довольно сильные эмоции;

- контролировать внешнее выражение эмоций;
- при необходимости вызвать ту или иную эмоцию [58].

Если способность к пониманию эмоций, и способность к управлению эмоциями может быть направлена на собственные эмоции и эмоции других людей, то можно говорить о внутриличностном и межличностном эмоциональном интеллекте, которые хотя и предполагают актуализацию различных когнитивных процессов, но должны быть взаимосвязаны [58].

Д.В. Люсину представляется неправильным трактовать эмоциональный интеллект как чисто когнитивную способность по аналогии с пространственным или вербальным интеллектом. Он предполагает, что способности к пониманию эмоций и управлению ими находятся в тесной взаимосвязи с общей направленностью личности на эмоциональную сферу, т.е. с интересом к внутреннему миру людей (в том числе и к своему собственному), склонностью к психологическому анализу поведения, с ценностями, приписываемыми эмоциональным переживаниям. В соответствии со сказанным выше эмоциональный интеллект можно представить как конструкт, имеющий двойственную природу: с одной стороны, он связан с когнитивными способностями, а с другой – с личностными характеристиками [57].

Еще более развернуто рассматривает эмоциональный интеллект, М.А. Манойлова, и определяет его как интегративное понятие, включающее в себя не только интеллект и эмоции, но и волю. При этом воля выступает как средство подчинения эмоционального интеллектуальному. В структуре эмоционального интеллекта автор выделяет два «аспекта»: внутриличностный и межличностный, или социальный (способность управлять собой и способность управлять отношениями с людьми) [61]. Первый «аспект» включает: осознание своих чувств, самооценку, уверенность в себе, ответственность, терпимость, самоконтроль, активность, гибкость, заинтересованность, открытость новому опыту, оптимизм. Во второй «аспект» входят: коммуникативность, открытость, эмпатия,

способность учитывать и развивать интересы другого человека, уважение к людям, способность адекватно оценивать и прогнозировать межличностные отношения, умение работать в команде. В качестве основных характеристик эмоционального интеллекта выделяются эмпатия, толерантность, ассертивность и самооценка [63].

В результате анализа позиций разных авторов по структуре и сущности понятия «эмоциональный интеллект» установлено, что он представляет собой способность человека распознавать, осознавать, и регулировать эмоциональное состояние себя и других людей. Эмоциональный интеллект является видом интеллекта, поскольку он соответствует его традиционным критериям: эмоциональный интеллект операционализирован как интеллектуальная способность, коррелирует с другими видами интеллекта.

Таким образом, в данной работе развитие эмоционального интеллекта применительно к младшему школьному возрасту представляет процесс идентификации, рефлексии и регуляции собственных эмоций и эмоций окружающих, влияющих на успешность межличностных взаимодействий и личностное развитие (И.Н. Мещерякова) [71].

Несмотря на то, что в науке существуют различные подходы к структуре эмоционального интеллекта, можно проследить общую закономерность выделения следующих компонентов:

Самосознание (идентификации и вербальное определение собственных эмоциональных состояний и причин их возникновения, понимание (осознание) отличий между собственными эмоциями, мышлением и действием, и эмоциями и действием других людей; *самоконтроль* (управление эмоциональными состояниями: контроль эмоций и замена негативных эмоциональных состояний с помощью рефлексии, а также способность продуцировать позитивные эмоциональные состояния,); *управление взаимоотношениями* (способность вступать в удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения с другими людьми; психологическая

гибкость в выстраивании отношений, продуктивное взаимодействие с другими людьми).

Таким образом, к показателям развития эмоционального интеллекта были отнесены:

I. Когнитивный. Данный показатель характеризуется такими критериями, как:

- способность идентифицировать и вербально определять собственное эмоциональное состояние и причину его возникновения;
- способность определять эмоции других людей, причину их возникновения.

II. Регуляторный Данный показатель характеризуется такими критериями, как:

- способность регулировать эмоциональные состояния на основе рефлексии;
- менять нежелательное эмоциональное состояние на оптимистичное;

III. Поведенческий Данный показатель характеризуется такими критериями, как:

- способность вступать в удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения с другими людьми;
- быть чувствительным к эмоциям других людей, оказывать содействие в преобразование эмоций других людей.

1.2. Развитие эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста

Отечественные психологи А.В. Алешина, С.Т. Шабанов отмечают, что «...в современном мире для успешной социализации, личность должна обладать развитым эмоциональным интеллектом, способностью к осознанию и осмыслению своих и чужих эмоций и управлению ими» [5, с. 15]. Исследователь Э.М. Александровская считает «...одним из самых важных

направлений развития детей младшего школьного возраста является формирование ориентации на другого человека, так как только через реакцию другого человека ребенок чувствует свои возможности социального взаимодействия и получает опыт, необходимый для выстраивания взаимоотношений с окружающим миром. Все еще в процессе обучения детей младшего школьного возраста их эмоциональная жизнь и умение выстраивать взаимоотношения, практически не реализуются в педагогическом процессе, а преобладающую роль занимает когнитивное развитие. В связи с этим проблема развития эмоционального интеллекта младших школьников является одной из основных проблем современного образования [3, с. 48].

Как утверждает Е.П. Ильин, «...эмоциональный компонент осуществляет не только информирующую, но и особую функцию в структуре мотивации ребенка. Возникающие в составе мотивации эмоции, выполняют важную роль определение направленности поведения и способов его выполнении. Переживание ребенком событий, происходящих с ним и вокруг него, становится более значимым, чем просто понимание эмоций. Опираясь собственные эмоции и эмоции других людей, у ребенка формируется способность распознавать и получать информацию о том, что происходит в реальной жизни общества» [43, с. 230].

Эмоциональное развитие в младшем школьном возрасте опережает интеллектуальное, поэтому воспитание является важной проблемой для личности, развития ее гуманных чувств. Недостаточное формирование эмоционального интеллекта, может повлечь за собой возникновение многих внутриличностных и межличностных проблем и конфликтов, например, ограниченность в самоопределении, неосознанность желаний, отсутствие мотивации, сложности в коммуникации, самоконтроле собственных эмоциональных проявлений. т.д.

По мнению Е.В. Коробицыной, «...в воспитании личности младшего школьника лежит эмоциональный интеллект, который подразумевает собой

готовность ребенка учитывать его эмоциональное состояние в своей деятельности и уметь ориентироваться на другого человека» [48, с. 54].

Умения адекватно распознавать, контролировать и выражать эмоции являются необходимыми условиями личностного роста и адаптации в обществе. Д. Гоулман приводит результаты исследований американского психолога С. Новицки, который изучал способности к невербальному выражению эмоций у детей. Установлено, что дети, которые не способны идентифицировать собственные эмоции и вербально их выразить и эмоции или идентифицировать эмоции других людей, постоянно находятся в состоянии фрустрации, так как им сложно понять, что происходит в межличностном общении. Дети, имеющие данные не компенсированные зоны развития, переживают социальную изоляцию. Такие обучающиеся испытывают затруднения в обучении, несмотря на то, что имеют средний уровень общего интеллекта [115].

Внешние проявления эмоций, представляющие собой синтез произвольных и непроизвольных способов реагирования, во многом зависят от особенностей воспитания детей. Дети, наблюдая за взрослыми, учатся тому, какие мимические проявления соответствуют тем или иным эмоциям. Правила, устанавливающие, как выражать или подавлять свои чувства [46], помогают усилить, ослабить или замаскировать выражение эмоций. Данные правила поведения зависят от культурных особенностей нации: выражение эмоций на лице подвергается двойному влиянию универсальных, биологически врожденных факторов и специфических для данной культуры усвоенных правил выражения [64]. Например, одна из известных традиций английского воспитания раскрывается в способности не идентифицировать собственные эмоции. Люди азиатских национальностей способны скрывать или сдерживать в общении собственные негативные эмоции, демонстрируя позитивные, что не характерно, например, для Американцев [46]. Традицией коллективистских культур является способность проявлять преимущественно позитивные эмоции по отношению к «своим», так как для данного типа

общества характерна и важна внутригрупповая гармония. Однако для индивидуалистических культур характерно выражение негативных эмоций чаще, чем позитивных, из-за меньшей значимости гармонии и сплоченности в социуме [64].

У ребенка младшего школьного возраста, особенно первоклассника, в значительной мере сохраняется свойство бурно эмоционально реагировать на явления, возбуждающие его психику. В этом отношении поведение младшего школьника крайне схоже с поведением дошкольника. Ребенок младшего школьного возраста вообще реагирует бурно на многое, что его окружает. Он с волнением смотрит за играми животных, довольно эмоционально и громко коммуницирует со сверстниками, часто не сдерживает свой смех т.д. Каждое явление, в какой-то мере затронувшее его, вызывает резко выраженный эмоциональный отклик. Особенно это заметно, когда младший школьник находится на театральном представлении, это требует развитой саморегуляции, так как очень резко случаются переходы, при которых демонстрируются разные ситуации от сочувствия герою к негодованию на его противников, от печали по поводу его неудач к бурному выражению радости при его успехе [103].

Однако в ряде существенных моментов эмоциональное поведение младшего школьника приобретает новые черты по сравнению с детьми дошкольного возраста. Он начинает уже более сдержанно, в том числе вербально, выражать свои эмоции – радость, злость, печаль, страх, так за несдержанное проявление собственных эмоций может последовать их осуждение [104].

Способность к самоконтролю развивается и укрепляется. Свой гнев и раздражение ребенок младшего школьного возраста проявляет не столько в двигательной форме с помощью драк, бега, размахивания руками, сколько вербально – называет причину расстройства, грубит, ругается, дразнит. Также способы выражения младшего школьника становятся более яркими и богатыми по сравнению с дошкольником, например, в выражении лица и

интонациях речи – ирония, насмешка, сомнение и т.д. Если дошкольник в расстроенном состоянии способен лечь на пол и начать громко кричать или может бросать предметы, проявляя агрессию, то развивающийся в пределах нормы ребенок младшего школьного возраста так не проявляет свои эмоции. Формы выражения каприза или сильного раздражения у него отличны от форм выражения ребенка дошкольного возраста. Чаще всего проявления стыда и злости переживаются в более скрытной форме, но несмотря на это взрослому достаточно просто идентифицировать данные эмоции [104].

Так на протяжении младшего школьного возраста развивается и укрепляется саморегуляция в эмоциональном поведении ребенка.

Развитие выразительности у младшего школьника (большее богатство оттенков интонаций в речи, развитие мимики) идет параллельно с тем, как обучающихся идентифицируется эмоции других людей и способности проявлять сочувствие к эмоциональным состояниям сверстников и взрослых. Однако в уровне идентификации наблюдается отчетливая разница между детьми младшего школьного возраста, находящихся в разных классах или возрастных группах – первоклассники, второклассники, третьеклассники и дети четвертого класса.

Естественность в проявлении приемлемых и неприемлемых эмоций младшим школьником является для учителя не только ценным признаком, характеризующим эмоциональный интеллект ученика, но и отдельным признаком, сигнализирующий о том, какие показатели эмоционального интеллекта обучающегося надо формировать или развивать, а какие нивелировать. Однако нельзя при этом забывать, что диапазон эмоциональной восприимчивости и сферы сопереживания ребенка этого возраста ограничены. Ряд эмоциональных состояний и переживаний людей ему неинтересен, недоступен не только для сопереживания, но и для понимания [104].

Серьезные ошибки и искажения допускают младшие школьники при восприятии идентификации отдельных эмоций, проявляемых актерами в

фильмах (а оно обычно является более правильным, чем восприятие отдельной фотографии). Обычно лишь многократная демонстрация момента или фильма целиком могла способствовать адекватному восприятию эмоций ребенком младшего школьного возраста. Можно сделать вывод о том, что не только при словесном описании (в рассказе), но и при визуальном представлении младший школьник не всегда идентифицирует и понимает некоторые эмоциональные переживания людей, и поэтому они ему недоступны для сопереживания.

Характерной особенностью детей младшего школьного возраста является их впечатлительность, их эмоциональная отзывчивость на все яркие и большие объекты, явления. Скучные уроки, не насыщенные проблемами, взаимодействием и новыми открытиями, быстро снижают познавательной мотивации обучающегося начальной школы и впоследствии ведут к формированию отрицательного эмоционального отношения к обучению в школе [104].

В этом периоде развития у ребенка интенсивно формируется эмпатия (вчувствование), на основе которой формируются чувства товарищества, ответственности за класс, сочувствие к горю окружающих, негодование при несправедливости и т.д. При этом они формируются под влиянием конкретных воздействий, увиденного примера и собственного действия при выполнении поручения, впечатления от слов учителя. Но важно помнить о том, что когда младший школьник узнает о нормах поведения, то он воспринимает слова педагога лишь тогда, когда они эмоционально его задевают, когда он непосредственно чувствует необходимость поступить так, а не иначе.

Новым моментом, приводящим к возникновению у учащегося младшего школьного возраста различных переживаний, является не только обучение, но и коллектив класса, с которым возникают новые социальные связи, взаимоотношения. Эти связи образуются на основе разнообразных видов взаимодействия, которые вызваны деловыми отношениями при

выполнении совместной работы во время уроков, внеурочной деятельности, а также классных поручений, общей ответственностью за действия, осуществляемые классом, взаимной симпатией и т.д.

Стоит обратить внимание на различия отношений в классных коллективах между первоклассниками и четвероклассниками. Обучающиеся 1 класса представляют собой группу детей, связанную общими задачами, по существу, это еще не коллектив, особенно в начале года, поскольку для него не является характерным единство настроений, устремлений, наличие общественного мнения. Конечно, обучающиеся 1 класса испытывают искреннее негодование, если учитель будет говорить о том, как плохо поступил их товарищ, но их негодование не является переживанием, свойственным классу как коллективу. Характерно, что первоклассник может сообщить, что его сосед по парте плохо работает на уроке, и никем из обучающихся эти слова не будут восприняты как негативные, не отвечающие каким-то правилам. Но если данная ситуация произойдет в 4 классе, то его слова будут восприняты как нарушение коллективных принципов жизни класса [5].

К 4 классу начальной школы обучающийся становится по-настоящему членом классного коллектива, соглашаясь с его правилами жизни и образующимися традициями. В данный период важно верно направлять классный коллектив на решение общих целей, на формирование общих традиций, которые в свою очередь будут вызывать у ребенка младшего школьного возраста позитивные эмоциональные побуждения. К четвертому году обучения товарищеские отношения в классном коллективе укрепляются, и каждый обучающийся становится его важной и необходимой частью – мнение каждого становится важным. Позитивные принципы поведения принятые в классе становятся крепче и любые отклонения от этих принципов могут восприниматься отрицательно [5].

Участвуя в переживаниях, общих для всего класса, когда коллектив детей что-то осуждает, одобряет, приветствует, четвероклассник начинает

по-новому переживать связь с коллективом, а также зависимость от него. Например, рождается чувство взаимной поруки в хорошем и плохом смысле: чувство гордости за коллектив или противопоставление одного коллектива другим – драки с ребятами из другой школы и т.д. Все это вызывает переживания нового типа. Характер же этих переживаний зависит от духа коллектива, который иногда создается под умелым воздействием воспитателя, а иногда помимо его воли и устремлений.

Так называемое «управление взаимоотношениями» бывает и в коллективе младших школьников, однако оно в значительной мере определяется характером образовавшегося общественного мнения класса как определенного вида эмоционального отношения к фактам школьной жизни, достаточно стойкого и небезразличного для его участников.

Чувства как мотивы поведения школьника занимают большое место в его жизни и получают при этом иную форму, чем у дошкольника. Переживание злости, озлобления, раздражения может вызвать у младшего школьника агрессивное действие по отношению к обидевшему его товарищу, однако драки у детей этого возраста возникают только в том случае, когда переживание достигает такой большой силы, что сдерживающие моменты, вызванные осознаваемыми правилами поведения, отбрасываются.

Мотивы действий на основе положительных переживаний: сочувствие, расположение, привязанность, приобретают более устойчивый характер у детей младшего школьного возраста, становятся более действенными и проявляются в более разнообразных формах [43].

Если мы спросим себя, чем «живет» ребенок младшего школьного возраста, то картина по сравнению с дошкольником получится иная. Мы уже говорили о месте школы и обучения в его внутреннем мире. Иное место в его жизни, в его эмоционально окрашенных устремлениях занимает *игра*, которую младшие школьники очень любят [43].

Дети младшего школьного возраста, подобно дошкольникам, часто испытывают страх перед злой собакой, быком, крысой, змеей и т.д., но у них появляются иные поводы и причины для страха.

То обстоятельство, что для учащегося начальной школы имеет большое значение отношение к нему коллектива класса или какой-то его группы, мнение о нем окружающих взрослых, приводит к тому, что он начинает испытывать страх особого рода: что он может показаться смешным, слабовольным, может показаться трусом или лжецом.

Вместе с тем нельзя забывать, что иногда из-за недостаточного внимания родителей эмоциональной сфере ребенка мы сталкиваемся с тем, что маленький школьник испытывает тяжелые и сильные эмоции, которые не доступны для осознания, что может привести к нарушениям в развитии эмоционального интеллекта. Так, многие родители разрешают детям этого возраста смотреть фильмы, в которых происходят драматические события, непонятные им. И ребенок иногда переживает страх, испуг, ужас. Яркие образы событий настойчиво вторгаются в его мир, снятся, преследуют, особенно если он очень впечатлителен. На эту психическую особенность младшего школьника следует обратить внимание и организовать такую развивающую ситуацию, в которой ребенок испытает понятные ему эмоции в силу его эмоционального опыта [104].

Иначе, чем дошкольники, младшие школьники переживают обиду. Дошкольник обижается, когда не получает предмет, который ему нравится и «нужный» ему именно сейчас, в данный момент (лейку, игрушку, конфетку). А младший школьник обижается, когда ему не доверяют определенного поручения: сходить в магазин, постирать, убрать в комнате.

Острое эмоциональное отношение младшего школьника к тому, что он делает в школе, к классному коллективу, к мнению окружающих о нем, к впечатлениям от происшествий в школе, при росте тенденции к общению со сверстниками ведет к тому, что в круг его переживаний включаются взаимоотношения с другом, товарищем [103]. Дружба, как форма

товарищеского общения, совместных занятий, интересов и симпатий к тем или другим явлениям школьной жизни, героям литературных произведений становится в младшем школьном возрасте значительно устойчивей, чем в дошкольном возрасте. Именно поэтому для младшего школьника весьма значимой становится развитие способности выстраивать удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения с одноклассниками.

Наряду с «личными» темами – мыслями о себе, о товарищах, их взаимоотношении, у младшего школьника формируются и развиваются и разнообразные эстетические переживания, возникшие в следствии общения с художественными произведениями [19].

Впечатления от стихов и рассказов, исполненных в выразительной художественной форме, от театрального спектакля, от песни, от музыкальной пьесы могут быть глубокими и стойкими у детей 8-10-летнего возраста. Чувства жалости, сочувствия, негодования, гражданского гнева, волнения за благополучие любимого героя могут достигать большой интенсивности. Ребенок десяти-одиннадцати лет в своих фантазиях «дорисовывает» отдельные эпизоды из жизни любимого героя: эмоционально-значительное впечатление от художественных произведений может выявиться как в отдельных рисунках, которые он делает, так и в стихах, сочиненных им, или в рассказах по поводу прочитанной повести. В результате восприятия младшим школьником произведений искусства запускается процесс идентификации субъекта с героем художественного произведения, благодаря чему происходит освоение личностью социальной информации, значимой для предварительной выработки способа дальнейшего поведения в реальной жизненной ситуации. Отождествляя себя с героем или с группой людей, младший школьник в процессе размышления и осмысления воспринятого, соотносит полученную информацию с собственными представлениями о событиях, героях произведения, сопоставляет ее с авторской позицией. Данный процесс не ограничен временными рамками, и его период

определяется тем, насколько проблема, актуализированная в данном художественном произведении, личностно значима для субъекта [18].

Младший школьник может совершить хороший поступок, проявить сочувствие при чьем-то горе, испытать жалость к больному животному, проявить готовность отдать другому что-то для него дорогое. Он может при обиде, причиненной его товарищу, броситься на помощь, несмотря на угрозу более старших детей. И вместе с тем в сходных ситуациях он может и не проявить этих чувств, а, наоборот, посмеяться над неудачей товарища, не испытывать чувства жалости, отнестись с равнодушием к несчастью и т.д. Конечно, услышав осуждение взрослых, возможно, он быстро изменит свое отношение и при этом не формально, а по существу и вновь окажется хорошим.

Поступление в школу актуализирует проблему развития эмоционального интеллекта у младшего школьника, что обусловлено расширением содержания деятельности и увеличением количества эмоциогенных объектов. Те раздражители, которые вызывали эмоциональные реакции у дошкольников, у школьников младших классов уже не действуют. Хотя младший школьник бурно реагирует на задевающие его события, однако у него есть предпосылки для развития саморегуляции своего поведения, у него появляется способность подавлять волевым усилием нежелательные эмоциональные реакции [12; 103]. Вследствие этого наблюдается отрыв экспрессии от переживаемой эмоции как в ту, так и в другую сторону: он может как не обнаруживать имеющуюся эмоцию, так и изображать эмоцию, которую он не переживает.

Таким образом, можно заключить, что развитие эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста заключается в развитии способности определять эмоции, учитывать эмоциональное состояние в своей деятельности, ориентироваться на эмоции другого человека в процессе организации взаимодействия» (Е.В. Коробицына) [48, с. 54].

В результате анализа особенностей развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста можно заключить следующее:

- слабое понимание, осознание собственных и чужих эмоций и чувств; мимика других воспринимается часто неверно, так же как и истолкование выражения чувств окружающих, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников (исключение составляют базовые эмоции страха и радости, в отношении которых у детей этого возраста уже имеются четкие представления, которые они могут выразить вербально, называя пять синонимичных слов, обозначающих эти эмоции [42]:

- недостаточно развитый самоконтроль эмоций, характеризующаяся большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам; непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний: радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;

- не развитой способностью к управлению взаимоотношениями с одноклассниками, что проявляется в неуверенности в своих силах, в предчувствии неприятностей, неудач, скрытой готовности ребенка к аффекту страха: ощущение угрозы своему статусу в классе, семье, переживание ребенка за успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками.

В итоге, можно сказать о том, что младший школьный возраст является особенно значимым для формирования и развития эмоционального интеллекта. Именно в данном возрасте возникают физиологические и психологические предпосылки для его становления и функционирования.

1.3. Педагогическое проектирование развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности

Приоритетная задача современной школы – создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребенка. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального образования (ФГОС НОО) основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением, в том числе и через внеурочную деятельность.

Как отмечает М.Н. Филатова, внеурочная деятельность в современных условиях является важным средством становления компетентной личности, которая отвечает задачам построения гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного состава российского общества. В связи с этим целью любого педагога должна стать целенаправленная деятельность по созданию условий для развития социально-значимых личностных качеств ребенка, по формированию благоприятного психологического климата в детском коллективе, по приобщению учащихся к нравственным и культурным ценностям общества [100].

Внеурочная деятельность имеет серьезный социализирующий потенциал, создает условия для социального, культурного самоопределения, творческой самореализации личности ребенка, ее интеграции в системе мировой и отечественных культур, способствует раскрытию индивидуальных способностей ребенка, которые не всегда проявляются в рамках урока.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО, следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального

общего образования. Под понятие внеурочной деятельности попадают все те виды деятельности школьников, кроме учебной, в которых возможно и целесообразно решение задач воспитания. Внеурочная деятельность – проявляемая вне уроков активность детей, обусловленная их интересами и потребностями, направленная на познание и преобразование себя и окружающей действительности, играющая важную роль в развитии обучающихся и формировании ученического коллектива. Специфику внеурочной деятельности определяет направленность личностных, метапредметных и предметных результатов образовательной программы начального общего образования. Внеурочная деятельность выступает в качестве одного из компонентов из основных компонентов социализации младшего школьника [69;70].

Основными целями внеурочной деятельности по ФГОС является создание условий для достижения обучающимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом ценностей, создание условий для многогранного развития социализации каждого обучающегося, создание воспитывающей среды, обеспечивающей активизацию социальных, интеллектуальных интересов обучающихся в свободное время, развитие здоровой, творчески растущей личности с сформированной гражданской ответственностью и правовым самосознанием, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях, способной на социально значимую практическую деятельность, реализацию добровольческих инициатив. Из многих видов деятельности внеурочная деятельность имеет большой потенциал для развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста [99].

Кроме того, внеурочная деятельность в начальной школе позволяет решить ещё целый ряд очень важных задач:

- обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе;
- оптимизировать учебную нагрузку обучающихся;
- улучшить условия для развития ребенка;

- учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

Очевидны и преимущества в использовании внеурочной деятельности для закрепления и практического использования отдельных аспектов содержания программ учебных предметов, курсов [99].

Формы организации внеурочной деятельности, как и в целом образовательного процесса, в рамках реализации основной образовательной программы начального общего образования определяет образовательное учреждение.

Эффективное развитие ребенка младшего школьного возраста, а так же приобретение навыков взаимодействия со сверстниками, считает Г.Б. Моница, происходит в процессе педагогического тренинга - ребенка подготавливают к новому социальному опыту, или способствуют формированию нового видения ранее кризисных ситуаций [59].

Педагогический тренинг – это метод групповой учебной деятельности учащихся, при котором в результате многочисленных, особым образом организованных упражнений по воссозданию, проживанию и анализу проблемных учебных ситуаций у его участников не только формируются умения и навыки, но и создаются условия для личностного роста в целом [14].

Тренинг представляет собой планомерно осуществляемую программу разнообразных игровых упражнений с целью формирования и совершенствования умений и навыков, повышения эффективности трудовой или иной деятельности [59].

Формирование ценностных ориентаций наиболее эффективно происходит при нестандартной форме организации занятий, такой как педагогический тренинг, основными условиями реализации которого являются открытость (одно из важнейших условий того, что учащийся в процессе тренинговых занятий будет готов к изменению, развитию, движению в отношении самого себя), свобода самовыражения (отсутствие психологических барьеров, страха перед учащимися, учителем, проявление

необходимых волевых усилий для выхода внутренней активности за пределы заданной ситуации), активность (привлечение ярких образных характеристик, эмоциональная окраска учебной информации, ориентация на поиск и самостоятельность, актуализация игровых, творческих ситуаций), удовлетворенность деятельностью (получение личного эмоционального удовлетворения и поддержки со стороны учителей, друзей) [14].

Большинство умений формируется в деятельности, соответственно межличностные отношения формируются и развиваются в процессе коммуникации [34].

По мнению И.В. Дубровиной игра не исчезает в младшем школьном возрасте совсем, она приобретает новые формы и содержание. Игра занимает важное место в жизни обучающегося наряду с учебной деятельностью. На протяжении первого, второго и третьего класса, прежде всего это ролевые игры, игры-драматизации. Многие обучающиеся берут в школу свои любимые игрушки, чтобы на перемене поиграть в них с друзьями, забывая о том, что они находятся в стенах школы. И, хотя, игра уже не занимает того важного места в жизни ребенка, которое было характерно для нее в дошкольном возрасте, она все еще имеет большое значение в психическом развитии младшего школьника [34].

Обращаясь к эмоциональному интеллекту обучающихся через игровые ситуации тренинга, учитель подводит обучающихся к осознанию своих эмоций, эмоций других людей и тому, как эффективно коммуницировать и проявлять чувствительность к эмоциям собеседника. Благодаря этому, педагогический тренинг, организованный во внеурочной деятельности оказывает сильное воздействие на развитие эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста. У них формируются навыки идентификации и регуляции эмоций, и способность применять данные навыки в коммуникации с другими людьми.

Таким образом, нами были выделены три этапа развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста:

- *эмоционально-когнитивный*: на данном этапе проявляется способность ребенка идентифицировать собственные эмоции и эмоции других людей;

- *эмоционально-регуляторный*: на данном этапе осуществляется регуляция эмоций на основе рефлексии, сдерживание негативных чувств и стимулирование положительных, способствующих достижению успеха;

- *эмоционально-поведенческий*: на данном этапе происходит развитие способности к гибкому выстраиванию взаимоотношений и продуктивному взаимодействию с другими людьми на основе вчувствования и содействия к преобразованию эмоций.

Восприятие произведений искусства является одним из видов деятельности воздействующий на чувства ребенка, стимулирующий осознание собственных эмоций и эмоций героев произведения, именно поэтому *развитие самосознания* мы определяем, как первоначальный этап развития эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности у младших школьников (эмоционально-когнитивный этап). Самосознание выражается в том, что обучающийся может идентифицировать собственную эмоцию и сказать о ней, например, в конфликтном разговоре со сверстником сообщить, что он зол или огорчен, либо ребенок младшего школьного возраста способен определить эмоцию другого человека и понять причину ее возникновения: «почему он смеется?»).

Следующим этапом по развитию эмоционального интеллекта будет являться эмоционально-регуляторный этап, направленный на развитие самоконтроля. Самоконтроль выражается в регулировании собственного поведения, которое будет меняться с негативного на позитивное, что в последствии поспособствует вхождению в состояние, приводящее к успеху. Данное умение поможет ребенку младшего школьного возраста сформировать позитивное мировоззрение, а так же поможет понять внутренние психологические механизмы, которые помогают решать сложные задачи, не входя в стрессовое состояние.

Последним этапом будет являться – эмоционально-поведенческий – этап по формированию показателя «управление взаимоотношениями». Данный показатель выражается в установлении удовлетворяющих, позитивные межличностные отношения, проявлении чувствительности к эмоциям других людей, оказании содействия в преобразование эмоций других людей. Данное умение поможет обучающемуся уверенно коммуницировать с другими людьми, вступать и поддерживать прочные отношения, а так же проявлять сочувствие при разговоре со сверстниками или взрослыми и помогать в изменении эмоций другого человека, например друга, когда ему нужна поддержка.

Модель эмоционального состояния представляет собой описание характеристик произведения искусства и внешних двигательных экспрессивных проявлений определенной эмоции, которые может испытывать ребенок при восприятии выбранных педагогом произведений, несущих какой-либо эмоциональный код.

Способствовать этому может, с одной стороны, специально организованное эмоционально насыщенное общение взрослого с детьми, а с другой — осуществление в педагогическом процессе системы работы по развитию эмоционального интеллекта.

Одним из наиболее эффективных инструментов, помогающих развитию эмоционального интеллекта, является дневник эмоций. Большое значение имеет создание педагогом особого режимного момента, позволяющего детям в течение дня определять собственное эмоциональное состояние и изображать его графически. Когда обучающиеся привыкнут использовать дневник эмоций и большинство из них с легкостью будет определять свою эмоцию, то следующим уровнем для них будет рассказывать о зафиксированных эмоциях, что в свою очередь будет способствовать развитию самосознания.

Использование методов и приемов, влияющих на развитие эмоционального интеллекта младших школьников, является одним из

ведущих педагогических условий успешного развития эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности у детей младшего школьного возраста. Так, нами выделен ряд методов, способствующих развитию самосознания во внеурочной деятельности.

Музыка эмоциональна по своей сущности, писал Б.М. Теплов, и поэтому ее восприятие является эмоциональным познанием, дает прекрасную возможность развития эмоциональной сферы человека, ведь музыкальные переживания по существу своему есть эмоциональное переживание [8]. Именно поэтому восприятие музыки позволяет не только прожить эмоции, но также ощутить все ее оттенки, и, по сути, развивает способность ребенка к идентификации эмоций, их осознанию.

Исходя из особенностей эмоционального интеллекта, можно сказать, что для его развития необходимы активно использовать произведения разных видов искусства, предоставляющие большой спектр разнообразных эмоций, переживаемым самим индивидом и другими людьми, возможности осознания и интерпретации своих эмоций и эмоций других людей [19].

Для развития эмоционального интеллекта используется *метод сравнения*, который предполагает анализ и сравнение противоположных по настроению героев произведений. Сравнивая характеристики героев, учащиеся ощущают их различие, осознают особенности эмоционального состояния героя. Выполнение различных заданий позволяет им ощутить особенность используемых автором выразительных средств, способствует формированию эмоциональных впечатлений, представлений о характерах, эмоциях и настроениях, выраженных в произведении, а постепенное сравнение менее контрастных образов – развитию более тонкого восприятия.

Метод пластического интонирования (Т.Е. Вендрова) направлен на передачу эмоциональных переживаний, содержащихся в произведении искусства в пластике движений. Разновидностью данного метода выступает прием «свободное дирижирование». Данный метод возможно использовать для развития способности определять и выражать эмоции.

Разработанный О.П. Радыновой *метод «уподобления характеру музыки»*, способствует осознанному восприятию эмоций, выраженных в произведении, осмыслению интонации, ее выразительного значения в передачи различных эмоциональных оттенков. Данного метода отмечает, что действия (мимические, тактильные, двигательные) должны соответствовать звучащей музыке, быть созвучными меняющемуся характеру произведения [84].

Характерным и адекватным эстетической сущности искусства является *метод побуждения к сопереживанию* (А.А.Мелик-Пашаев), который способствует развитию эмпатии (вчувствования в образ), переживанию выраженной в произведении эмоции. Его содержание побуждает детей сочувствовать не только тем, кого они видит, но и тем, кого представляют в воображении. Эти особенности проявления сочувствия, сострадания, эмпатии обеспечивают содержательную основу данного метода. А.А.Мелик-Пашаев, определяя значимость данного метода, отмечал, что если сознательной деятельности по правилам, работе с терминами, понятиями, знаками предшествует эмоционально-чувственный опыт ребенка, то у ребенка формируется индивидуальное эмоциональное отношение к произведениям искусства, а в дальнейшем и к другому человеку. Учителю необходимо актуализировать чувственный опыт обучающихся, обращаясь к их личным переживаниям «что ты почувствовал?», «как ты себя чувствуешь?», «если бы это были эмоции другого человека, как бы ты описал их?», «как можно помочь поддержать или помочь другому человеку?», «а как бы ты поступил?» и т.д. Только сопереживая, младший школьник постигает явления социальной жизни [66].

Применение *словесного метода и его разновидностей* (рассказ, беседа, объяснение) помогает систематизировать и организовать процесс познания детьми младшего школьного возраста эмоций, их роли в общении с другими людьми. С помощью данных методов учитель может вызвать в сознании детей яркие образы. Рассказ активизирует воображение, память, чувства

обучающихся. «Слово учителя, - писал В.А.Сухомлинский, - ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника...Слово никогда не может до конца объяснить всю глубину искусства, но без него нельзя приблизиться к этой тончайшей сфере познания чувств» [95].

Метод размышления о музыке (Д.Б. Кабалевский) направлен на личностное творчески-индивидуальное присвоение учащимся духовных ценностей искусства и может быть использован для работы с произведениями разных видов искусства. Внедрение этого метода подразумевает выбор проблемы для ее совместного дискуссионного решения. В процессе дискуссии происходит столкновение мнений, которое Д.Б. Кабалевский назвал творческим конфликтом. Он разрешается в процессе дискуссии и приводит к установлению истины [44].

Метод осознания личностного смысла произведения (А.А. Пиличяускас) направлен на вербализацию детских переживаний, которые возникли в процессе восприятия произведений искусства. Реализация данного метода требует от ребенка определенного уровня развития художественного мышления, наличия умения соотносить свой художественный и жизненный опыт с воспроизводимым (демонстрируемым) произведением искусства. На основе данного метода ребенок может выстроить аналогии между эмоциями и жизненной ситуацией, ставшей основой для возникновения эмоции [84].

Используя различные методы, педагог способствует большому количеству эмоциональных открытий у обучающихся. Таким образом, нами был выделен ряд методов, способствующих развитию эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности:

- метод сравнения;
- метод пластического интонирования (Т.Е. Вендрова);
- метод «уподобления» характеру музыки (О.П. Радынова);
- метод побуждения к сопереживанию (А.А. Мелик-Пашаев);

- словесный метод и его разновидности (рассказ, беседа, объяснение);
- метод размышления о музыке (Д.Б. Кабалевский);
- метод осознания личностного смысла произведения (А.А. Пиличяускас).

Таким образом, исходя из выше сказанного и на основе сформулированного нами определения развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности (§ 1.1.), мы разработали педагогическую модель эмоционального интеллекта, в которой представлен ход развития данного процесса, т.е. его этапы и методы, соответствующие каждому этапу:

- *эмоционально-когнитивный*: на данном этапе проявляется способность ребенка идентифицировать собственные эмоции и эмоции других людей (словесный метод, метод осознания личностного смысла, метод контрастного сопоставления, метод пластического интонирования, метод размышления);

- *эмоционально-регуляторный*: на данном этапе осуществляется регуляция эмоций на основе рефлексии, сдерживание негативных чувств и стимулирование положительных, способствующих достижению успеха (словесный метод, метод сравнения, метод «уподобления» характеру другого человека, художественному образу);

- *эмоционально-поведенческий*: на данном этапе происходит развитие способности к гибкому выстраиванию взаимоотношений и продуктивному взаимодействию с другими людьми на основе вчувствования и содействия к преобразованию эмоций (метод побуждения к сопереживанию, метод размышления, метод осознания личностного смысла).

Построенная нами педагогическая модель наглядно демонстрирует тот факт, что развитие у детей младшего школьного возраста эмоционального интеллекта происходит в процессе прохождения всех вышеизложенных этапов.

Педагогическая модель развития у детей младшего школьного возраста ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА



Выводы по первой главе

Изучение и анализ работ различных авторов относительно проблемы развития у детей младшего школьного возраста эмоционального интеллекта позволяет сделать следующие выводы:

Большинство авторов указывают на то, что взаимосвязь между аффективной и когнитивной сферами является первоосновой развития эмоционального интеллекта.

Обобщение научных работ по проблеме исследования позволило уточнить понятие эмоционального интеллекта применительно к младшему школьному возрасту - процесс идентификации, рефлексии и регуляции собственных эмоций и эмоций окружающих, влияющих на успешность межличностных взаимодействий и личностное развитие [71, С.8].

Структурными компонентами эмоционального интеллекта являются: *самосознание* (идентификации и вербальное определение собственных эмоциональных состояний и причины их возникновения, понимание (осознание) отличий между собственными эмоциями, мышлением и действием, и эмоциями и действием других людей; *самоконтроль* (управление эмоциональными состояниями: контроль эмоций и замена нежелательных эмоциональных состояний адекватными, а также способность продуцировать эмоциональные состояния, способствующие достижению успеха); *управление взаимоотношениями* (способность вступать в удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения с другими людьми; психологическая гибкость в выстраивании отношений, продуктивное взаимодействие с другими людьми).

Основными показателями развития у младших школьников эмоционального интеллекта являются когнитивный (способность идентифицировать и вербально определять собственное эмоциональное состояние и причину его возникновения, эмоции других людей, причину их возникновения); эмоционально-рефлексивный (способность адекватно

оценить эмоциональное состояние, регулировать эмоциональные состояния на основе рефлексии, менять нежелательное эмоциональное состояние на оптимистичное, способствующее достижению успеха); поведенческий (способность выстраивать удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения, быть чувствительным к эмоциям других людей, оказывать содействие в преобразование эмоций других людей).

Большой потенциал для развития эмоционального интеллекта в совокупности его компонентов (*самосознание, самоконтроль, управление взаимоотношениями*) содержит внеурочная деятельность. Школа после уроков – это мир, в котором развивается личность ребенка, выстраиваются его отношения с социумом. Во внеурочной деятельности создается своеобразная эмоционально наполненная среда, которая способствует проявлению увлечений, достижению успеха, и все это возможно эффективно развивать во взаимодействии, в процессе продуктивного общения, что обеспечивается благодаря развитию эмоционального интеллекта.

Опираясь на взаимосвязь принципов личностного и деятельностного подходов, нами была разработана педагогическая модель развития у младших школьников эмоционального интеллекта, включающая этапы:

- *эмоционально-когнитивный*; на данном этапе деятельность педагога направлена на развитие у младших школьников способности идентифицировать собственные эмоции и эмоции других людей, а так же понять причину их возникновения. Стимулируется способность идентифицировать и вербально определять собственное эмоциональное состояние, эмоции других людей, причину их возникновения. Для реализации содержания данного этапа выделены следующие методы: словесный метод, метод осознания личностного смысла (А.А. Пиличаускас), метод контрастного сопоставления (О.П. Радынова), метод уподобления (О.П. Радынова), метод пластического интонирования (Т.Е. Вендрова), метод размышления (Д.Б. Кабалевский. Э.Б. Абдуллин).

- *эмоционально-регуляторный*; на данном этапе деятельность педагога направлена на рефлексию детьми своего эмоционального состояния и регуляцию эмоций на этой основе, сдерживание негативных чувств и стимулирование положительных, способствующих достижению успеха. Развивается способность адекватно оценить эмоциональное состояние, регулировать эмоциональные состояния на основе рефлексии, менять нежелательное эмоциональное состояние на оптимистичное. Для реализации содержания данного этапа выделены следующие методы: словесный метод, метод Пластического интонирования (Т.Е. Вендрова), метод сравнения, метод «уподобления» характеру другого человека, художественному образу (О.П. Радынова), метод создания контекста.

- *эмоционально-поведенческий*; на данном этапе деятельность педагога направлена на развитие способности к гибкому выстраиванию взаимоотношений и продуктивному взаимодействию с другими людьми на основе вчувствования и содействия к преобразованию эмоций. Совершенствуется способность выстраивать удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения, проявлять эмпатию (чувствительность) к эмоциям других людей, оказывать содействие в преобразование эмоций других людей. Для реализации содержания данного этапа выделены следующие методы: (метод побуждения к сопереживанию (А.А. Мелик-Пашаев), метод размышления (Д.Б. Кабалевский, Э.Б. Абдуллин), метод осознания личностного смысла (А.А. Пиличаускас).

Разработка модели развития эмоционального интеллекта происходила на основе реализации личностного и деятельностного принципов. Из совокупности обозначенных подходов выделим принципы, в соответствии с задачами спроектированной нами модели развития эмоционального интеллекта:

- принцип деятельности (развитие у детей способности к самостоятельной постановке проблемы, проявлении инициативности в

поиске способов ее решения, и самостоятельного приобретения нового знания);

- принцип вариативности (использование вариативных способов подачи учебного материала, развитие способностей к поиску разных вариантов решений и выбору наиболее оптимального из предложенных);

- принцип психологического комфорта (создание психологически комфортной атмосферы: доверительная обстановка, минимизация стрессовых факторов, благоприятный эмоциональный фон).

Разработка модели развития у младших школьников эмоционального интеллекта на основе взаимосвязи принципов личностного и деятельностного подходов и выделение последнего как основополагающего, позволяет вовлечь детей в широкий, осознаваемый диапазон эмоций, воплощенных в художественных образах и жизненных ситуациях, развить у них умения содержательной трактовки различных эмоциональных состояний, активизировать личностный опыт обучающихся при рефлексии причин возникновения положительных и негативных эмоций, стимулировать к выстраиванию удовлетворяющих, позитивных межличностных отношений.

Выводы, сделанные в ходе теоретического исследования, требуют проверки, результаты которой освещаются во II главе.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Диагностика развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста на начальном этапе опытно-поисковой работы

Опытно-поисковая работа по развитию у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий, итоговый.

Констатирующий этап был направлен на определение начального уровня развития у младших школьников эмоционального интеллекта до проведения комплекса занятий, в рамках разработанной модели развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности.

Задачи констатирующего этапа опытно-поисковой работы:

1. Определить показатели и критерии развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности;
2. Подобрать и разработать диагностические задания по выявлению уровня развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности.
3. Провести количественный и качественный анализ полученных в ходе диагностики данных.
4. На основе анализа полученных результатов уточнить гипотезу исследования и конкретизировать модель развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности.

Опытно-поисковая работа проводилась на базе МАОУ СОШ Гимназия № 40. В исследовании приняли участие 20 детей младшего школьного возраста 8-9 лет (из которых 12 девочек и 8 мальчиков).

На основе определения понятия «эмоциональный интеллект» и выявленных структурных компонентов были определены показатели и критерии эмоционального интеллекта, а также разработана характеристика уровней его развития у детей младшего школьного возраста. Таким образом, к показателям развития эмоционального интеллекта были отнесены:

I. Когнитивный. Данный показатель характеризуется такими критериями, как:

- способность идентифицировать и вербально определять собственное эмоциональное состояние и причину его возникновения;
- способность определять эмоции других людей, причину их возникновения.

II. Регуляторный. Данный показатель характеризуется такими критериями, как:

- способность регулировать эмоциональные состояния на основе рефлексии;
- менять нежелательное эмоциональное состояние на оптимистичное;

III. Поведенческий. Данный показатель характеризуется такими критериями, как:

- способность вступать в удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения с другими людьми;
- быть чувствительным к эмоциям других людей, оказывать содействие в преобразование эмоций других людей.

Оценка развитости каждого показателя определялась с помощью критериев, соотнесенных с тремя уровнями развитости эмоциональной сферы: высоким, средним и низким (таблица 1).

Для выявления уровня развития эмоционального интеллекта младших школьников были выбраны следующие диагностические методики и адаптированы для нашего исследования:

1. Методика диагностики эмоционального интеллекта М.А. Манойловой (адаптированная для нашего исследования).
2. Методика «Определение эмоциональности» В.В. Суворова.
3. Методика «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин (адаптированная для нашего исследования).

Методика диагностики эмоционального интеллекта М.А. Манойловой.

Цель: выявить уровень развитости когнитивного показателя.

Инструкция: прочитайте внимательно следующие 20 утверждений и оцените их по пятибалльной шкале. Каждому утверждению присваивайте балл, который больше всего подходит лично Вам, по следующей шкале: 4- всегда; 4 – чаще всего; 3 – редко; 1 – никогда.

Вопросы:

1. Я четко осознаю свои чувства и эмоции.
2. В моих публичных выступлениях отсутствуют эмоции.
3. Я внимательно выслушиваю друзей во время разговора.
4. Принимать решение во время ссоры необходимо сразу.
5. Я в равной степени осознаю свою ранимость и свою силу.
6. Когда я проявляю свои чувства, мне важно, что обо мне подумают окружающие.
7. Я внимателен к чувствам других.
8. Разногласия, я стараюсь, устранять сразу, как их обнаружил.
9. Мне удастся скрывать неприязнь к плохому человеку.
10. В общении с друзьями я могу думать о чем - то своем.
11. Я общаюсь с друзьями так, чтобы они гордились своими успехами.
12. Я не обращаю внимание на чувства и настроение одноклассников при выполнении общего дела.

13. Я легко выражаю симпатию к другому человеку.
14. Близкие люди часто говорят мне не быть хмурым.
15. Я понимаю чужие чувства, даже если спор проходит на повышенных тонах.
16. Мне безразличны чувства других возникающие в ходе совместной работы.
17. Я доверяю своим чувствам при принятии серьезных решений.
18. Мне трудно смотреть прямо в глаза малознакомому человеку.
19. Мне важно, какие чувства и эмоции привели к ссоре.
20. Мне все равно, что чувствует неприятный мне человек.

Ключ:

Вопросы	Всегда	Чаше всего	Редко	Никогда
«Прямые» 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37	4	3	2	1
«Обратные» 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38	4	3	2	1

Обработка результатов:

В соответствии с ключом рассчитывается сумма баллов по «прямым» и «обратным» вопросам. Затем рассчитывается индекс по формуле $A-B$, где A – сумма баллов по «прямым» вопросам, B – по обратным. То есть, из суммы баллов по «прямым» вопросам необходимо вычесть сумму баллов по «обратным» вопросам. Далее результаты сравниваются по уровням: 0-10 - низкий уровень развитости «когнитивного» показателя, 11-20 – средний уровень развитости, 21-30 баллов – высокий уровень развитости показателя.

Анализ результатов по адаптированной методике «МЭИ» М.А. Манойловой показал, 11 детей (45%) имеют средний уровень развития показателя, это говорит о том, что они не способны в полной мере идентифицировать и называть свое собственное эмоциональное состояние, а

так же, только на интуитивном уровне могут определять эмоции других людей. Высокий уровень продемонстрировали 5 детей (30%), у них развита способность идентифицировать и вербально определять свое собственное эмоциональное состояние, и эмоциональное состояние других, а так же понимать причину их возникновения. Низкий уровень имеют 5 детей младшего школьного возраста (25%), что свидетельствует о том, что они не могут читать идентифицировать свое эмоциональное состояние, а также определять эмоции других людей.

Качественный анализ результатов показал, что наибольшее количество положительных ответов было дано детьми на вопросы, отражающие ситуации: понимания собственных эмоций. Наименьшее количество было дано в ситуациях, которые направлены на понимание эмоций других людей. Дети, которые активно принимали участие в методике, давали полные ответы и проявляли заинтересованность – показали высокий уровень развития самосознания. Они способны идентифицировать собственные эмоции, вербализовывать их, а так же считывать эмоции других и понимать причину их возникновения. Данил П. и Артем А., отвечая на второй вопрос, добавили, что всегда ищут причину ссоры, чтобы в следующий раз избежать ее. В вопросах о распознавании эмоций других людей Таня М. добавила, что без особого труда распознает эмоции своих подруг и родителей, даже если они ничего не говорят. А Аня Б. убеждена в том, что при разговоре нужно подстраивать мимику и жесты, чтобы партнеру был понятен смысл разговора. Ярослава Л. сказала, что всегда может понять, почему произошла ссора с подругой, всегда изо всех сил старается ее предотвратить. Маша Ч. Всегда знает, почему она смеется или почему плачет и почему данные чувства проявляют другие. Например, Оля П., Саша Ч., Данил К. чаще всего понимают эмоции которые они испытывают, однако не всегда могут почему их одноклассники проявляют те или иные эмоции, есть ситуации, которые они не могут распознать, например, когда человек старается скрыть эмоции или начинает плакать. Однако другие обучающиеся, Лена С., Даша Т., Настя

О., Люда С., Марина Д. Максим Х., в некоторых ситуациях могут определить причину возникновения эмоций у других, при условии, что сами осознают данную эмоцию. Олег М., Сережа Р., Олеся Р., Гриша З., Оксана Ф. имеют низкий уровень развития когнитивного показателя, они часто давали не ответ «не знаю», затруднялись в ответах.

Результаты проведения данного диагностического задания в баллах представлены в табл. 1 (стр. 71) и на рис. 1.

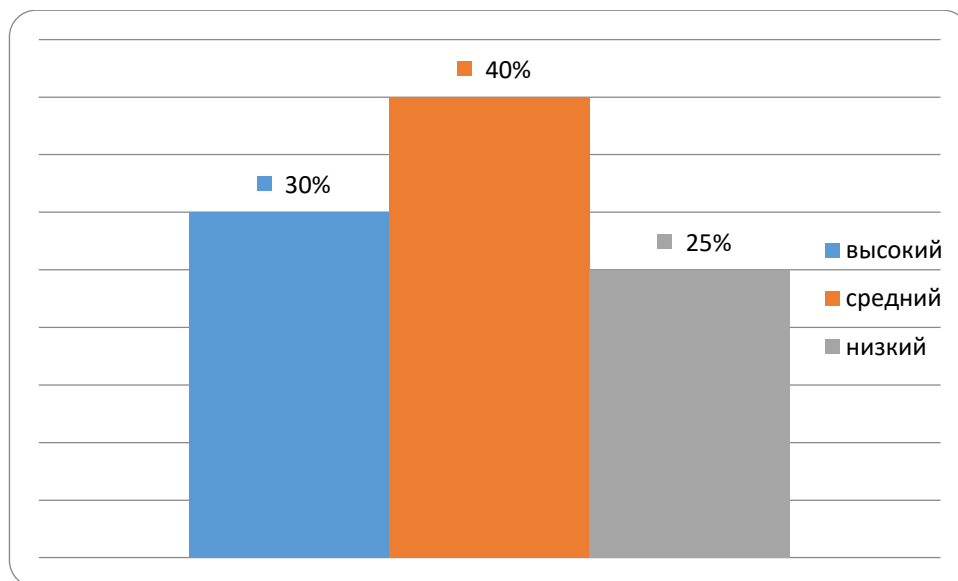


Рис. 1. Уровень развитости показателя «когнитивный»

2. Методика «Определение эмоциональности» (В.В. Суворова)

Цель: выявить уровень развитости показателя «регуляторный».

Материал: тест с 19 вопросами.

Методика проведения: исследование проводится индивидуально. Каждому ребенку необходимо ответить на 19 вопросов, используя ответы «да» или «нет»

Вопросы:

1. Можете ли вы сильно покраснеть от смущения или стыда так, что сами ощущаете, что щеки пылают и слезы наворачиваются на глаза?
2. Приходилось ли вам бледнеть от страха или огорчения?
3. Часто ли вы смущаетесь, свойственна ли вам застенчивость?

4. Легко ли вас рассмешить?
5. Могут ли у вас появиться слезы от эстетического удовольствия, когда слушаете музыку, читаете стихи?
6. Испытывали ли потливость в неприятной или трудной обстановке?
7. Наблюдается ли у вас сухость во рту при сильном волнении? Садится ли у вас при этом голос?
8. Может ли какая-нибудь незначительная ситуация испортить вам настроение?
9. В моменты сильного волнения или смущения вы ощущаете, что ваши ноги подкашиваются?
10. Не замечали ли вы дрожание пальцев рук при сильном волнении или смущении?
11. Ощущаете ли вы сгусток тепла внутри себя, когда вас хвалят за доброе дело?
12. Вы действительно перед каждым выступлением так волнуетесь, что вам кажется, что вы все забыли?
13. Свойственно ли вашему настроению часто меняться в течение дня?
14. Можете ли вы во время ответа на экзамене, публичного выступления потерять мысль, растеряться и замолчать?
15. Часто ли вы раздражаетесь и возмущаетесь? Можете ли, рассердившись на друга, сгоряча ударить его?
16. Свойственно ли вам ссориться с близкими людьми, если вы видите несправедливость их поступков?
17. Вы действительно не можете отключиться от неприятностей и огорчений, не думать о них?
18. В моменты волнения или смущения вы становитесь излишне суетливым?
19. При волнении у вас возникают боли в области солнечного сплетения?

За каждый утвердительный ответ («Да») начисляется 1 балл. Чем больше баллов набирает ребенок, тем выше его способность регулировать свои эмоции на основе рефлексии.

За каждый утвердительный ответ («Да») начисляется 1 балл. Чем больше баллов набирает ребенок, тем выше его эмоциональность, соответственно ниже способность регулировать собственные эмоции.

- от 0 до 6 баллов – высокий уровень показателя;
- от 7 до 13 баллов – средний уровень;
- от 14 баллов и выше – низкий уровень регуляторного показателя.

Анализ результатов для определения уровня развитости самоконтроля по методике «Определение эмоциональности» В.В. Суворова, показал, что 11 детей (55%) имеют средний уровень, что свидетельствует о недостаточной сформированности умения, способствующего достижению успеха, а так же они имеют сложности в изменении своего эмоционального состояния на позитивное. 5 детей (25%) имеют высокий уровень – они способны менять негативное эмоциональное состояние на позитивное и входить в эмоциональное состояние, способствующее достижению успеха. Низкий уровень имеют 4 ребенка (20%), что говорит о их неспособности входить в эмоциональное состояние, способствующее достижению успеха и менять свое эмоциональное состояния с негативного на позитивное.

Качественный анализ по данной методике показал, что большинство обучающихся имеют средний уровень развития показателя. Это обучающиеся, испытывающие затруднения в управлении собственными эмоциями, переключении эмоций с позитивных на негативные, и вхождении в эмоциональное состояние, способствующее достижению успеха. Аня Б., Лена С., Настя О., Олеся Р ответили, что цвет их лица не меняется при смущении, но могут легко заплакать от обиды. Оля П., Люда С., Марина Д, Ярослава Л., говорит о том, что в волнительные моменты их бросает в жар, но не чувствуют себя растеряно. Мальчики – Даниил К. и Дима Г. становятся очень раздражительными, когда сердятся, но чувствуют себя уверенно в

волнительных ситуациях. У всех обучающихся со средним уровнем развития показателя наблюдаются сложности в переключении эмоций с негативных на позитивные, а также с вхождением в состояние, способствующее достижению успеха. Высокий уровень имеют Саша Ч., Даниил К., Таня М., Маша Ч., Артем А. Это очень эмоциональные обучающиеся способные к гибкому переключению и саморегуляции эмоциональных проявлений, у них преобладают позитивные эмоциональные проявления, так же они способны входить в эмоциональное состояние, способствующее достижению успеха. Саша Ч., Таня М., Маша У., имеют такие особенности, при которых у них краснеет лицо, садится голос, но у них часто преобладает хорошее устойчивое настроение. Даниил П., Артем А., часто раздражаются, но быстро справляются со своими эмоциональными проявлениями, у них обычно преобладает хорошее настроение, они достаточно быстро абстрагируются от неприятных ситуаций. Меньше всех обучающихся, находящихся на низком уровне. Это обучающиеся, у которых преобладает негативные эмоциональные проявления, которые с трудом переключают эмоциональное состояние. Сережа Р., Гриша З., Максим Х., Оксана Ф. являются раздражительными и неадекватно реагируют на волнительные ситуации, проявляют свою закрытость и эмоциональную скупость.

Результаты проведения диагностического задания «Развитие эмоциональности» в баллах представлены в табл. 1 и на рис. 2.

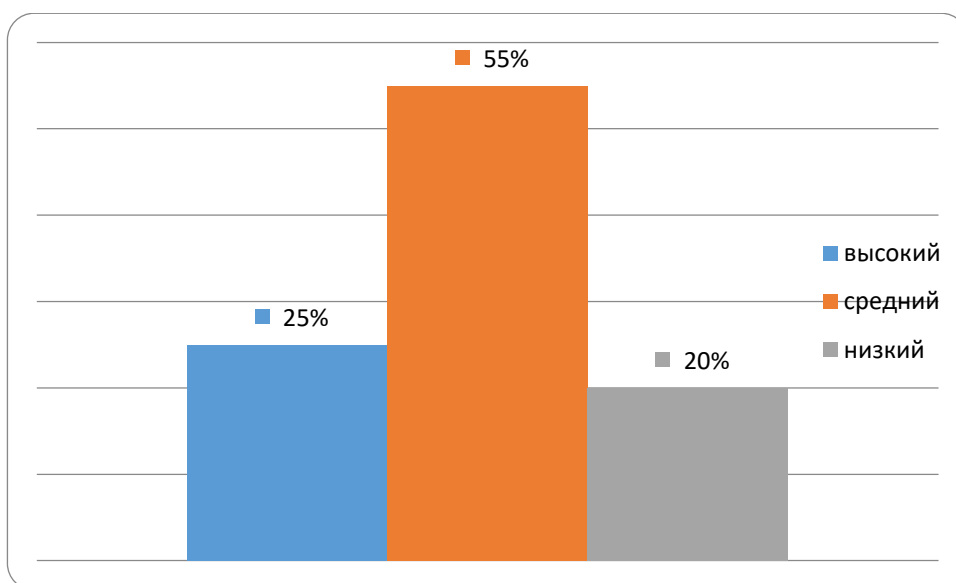


Рис. 2. Уровень развитости показателя «регуляторный»

Адаптация методики «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин.

Цель: выявить уровень развитости показателя «поведенческий».

Методика проведения: на каждый вопрос следует ответить «да» или «нет». Если вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (-).

Текст опросника

1. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли ваши друзья соглашаются с вашим мнением?
3. Если заметите, что кто-то из ваших товарищей огорчен, сможете ли Вы его поддержать?
4. Есть ли у Вас желание знакомиться с новыми интересными людьми?
5. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
6. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
7. Правда ли, что для поддержания дружбы не нужно прилагать усилия?

8. Легко ли Вам удастся устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
9. Правда, что от Вас сложно получить поддержку в трудных ситуациях?
10. Верно ли, что у Вас не бывает ссор с друзьями, когда они не держат свое слово?
11. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
12. Раздражают ли Вас окружающие люди, и хочется ли Вам побыть одному?
13. Правда ли, что Вы неуверенно себя чувствуете, когда видите слезы друга или подруги?
14. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?
15. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
16. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
17. Верно ли, что про Вас можно сказать, что вы много делаете для дружбы с человеком?
18. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых Вам людей?
19. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
20. Полагаете ли Вы, что Вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую Вам компанию?
21. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?

22. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято Вашими товарищами?

23. Правда ли, что Вы знаете, почему Ваши друзья испытываются те или иные эмоции?

24. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?

25. Верно ли, что у Вас много друзей, с которыми вы давно знакомы?

26. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

27. Правда ли, что Вам не составит труда рассмешить человека?

Обработка результатов и интерпретация

Полученные результаты сравниваются с ключом: ответы "да" на следующие вопросы: 1, 2, 4, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 25; и "нет" на вопросы: 3, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 21, 22, 24, 26, 27

- от 0 до 13 – низкий уровень;

- от 14 до 20 – средний уровень;

- от 21 до 27 – высокий уровень.

Анализ результатов по модификации методики «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявского и В.А. Федорошина показал, что 8 детей (40%) имеют средний уровень, они способны вступать в межличностные отношения, а так же проявлять чувствительность к эмоциям других людей, но не всегда готов оказывать содействие в их преобразовании. Столько же процентов детей (40%) имеют высокий уровень, это говорит о том, что дети способны вступать, и способны быть чувствительным к эмоциям других людей, а так же содействовать в их преобразовании. Низкий уровень имеют 4 младших школьника (20%), что свидетельствует о неспособности вступать удовлетворяющие и позитивные межличностные отношения с другими людьми, а также быть чувствительным к эмоциям других людей и оказывать содействие в их преобразовании.

Качественный анализ результатов по данной методике говорит о том, обучающиеся, находящиеся на высоком уровне с легкостью вступают в межличностные отношения с другими людьми, проявляя чувствительность к их эмоциям, а так же способны содействовать в преобразовании их эмоций. Оля П., Лена С., Дима Г., Настя О., Данил П, Даниил К., Ярослава Л. не задумываясь ответили на большинство вопросов верно. Они имеют много друзей, с которыми знакомы давно, ситуации новых знакомств не вызывают у них смущение, и они с удовольствием поддерживают дружеские отношения и что важно умеют и знают, как поддержать близкого человека – посодействовать в преобразовании эмоций. Обучающиеся, находящиеся на среднем уровне такие как: Аня Б., Саша Ч., Маша У., Артем А. дольше отвечали на вопросы чем предыдущая группа обучающихся, однако они так же имеют много друзей – они с легкостью вступают в межличностные отношения, но они не всегда готовы оказать содействие в преобразовании эмоций, несмотря на то, что способны проявлять чувствительность к их эмоциям. Люда С., Марина Д., Гриша З., Маша У., Оксана Ф. тоже имеют много друзей, но они появились у них не так давно, однако обучающиеся всегда готовы проявлять чувствительность, но не способны адекватно оказывать содействие в преобразовании их эмоций. Олег М., Сережа Р., Олеся Р., Максим Х. – находятся на низком уровне. Данные обучающиеся отвечали долго и часто ошибались в ответах, у каждого из них есть трудности в том, чтобы познакомиться с новым человеком и проявить чувствительность к его эмоциям. У Олега М., Олеси Р., Максима Х., не смогли ответить на все вопросы, при уточняющих вопросах удалось выяснить, что у каждого обучающегося есть друг, и с новыми людьми они знакомиться не хотят.

Результаты проведения диагностического задания в баллах представлены в табл. 1 и на рис. 3.

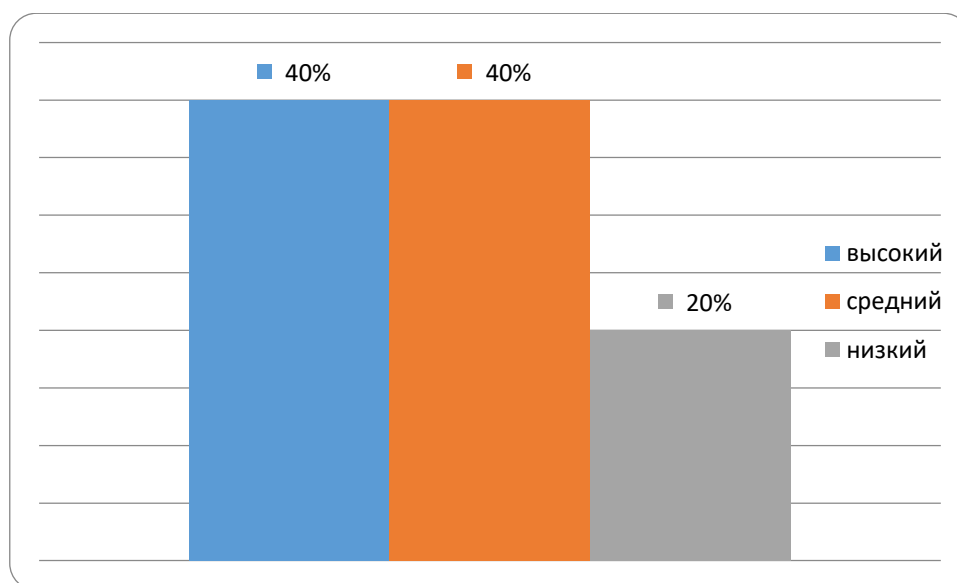


Рис. 3. Результат развитости показателя «поведенческий»

Количественный и качественный анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

На констатирующем этапе опытно-поисковой работы был выявлен преимущественно средний уровень развитости эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста. Данные констатирующего этапа опытно-поисковой работы показывают, что на высоком уровне развитости эмоционального интеллекта находятся 5 (25%) обучающихся, на среднем уровне находится 9 (45%) обучающихся, на низком уровне развитости эмоционального интеллекта находится 6 (30%) человек. Обучающиеся способны не в полной мере идентифицировать собственное эмоциональное состояние и причину его появления, на интуитивном уровне идентифицировать эмоциональное состояние другого человека, не осознавая причину их появления, испытывают трудности при регулировании эмоционального состояния на позитивное с помощью рефлексии, но способны вступать в позитивные межличностные отношения с другими людьми, проявляя чувствительность к их эмоциям.

Опытно-поисковая работа на констатирующем этапе позволила нам выявить необходимость разработки педагогических условий по развитию эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста.

Уровни развитости эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста и уровень развития показателей эмоциональной сферы детей представлены в табл. 1 и на рисунке 4

Таблица 2

Результаты диагностики развитости эмоциональной сферы младших школьников на начальном этапе

Ф.И.	Когнитивный	Рефлексивный	Действенный	Общий уровень развития
Аня Б.	3	2	2	С
Оля П.	2	2	3	С
Олег М.	1	2	1	Н
Саша Ч.	2	3	2	С
Лена С.	2	2	3	С
Сережа Р.	1	1	1	Н
Дима Г.	2	2	3	С
Настя О.	2	2	3	С
Олеся Р.	1	2	1	Н
Люда С.	2	2	2	С
Данил П.	3	3	3	В
Таня М.	3	3	3	В
Марина Д.	2	2	2	С
Гриша З.	1	1	2	Н
Даниил К.	2	2	3	С
Ярослава Л.	3	2	3	В
Маша У.	3	3	2	В
Артем А.	3	3	2	В

Продолжение таблицы 2

Максим Х.	2	1	1	Н
Оксана Ф.	1	1	2	Н

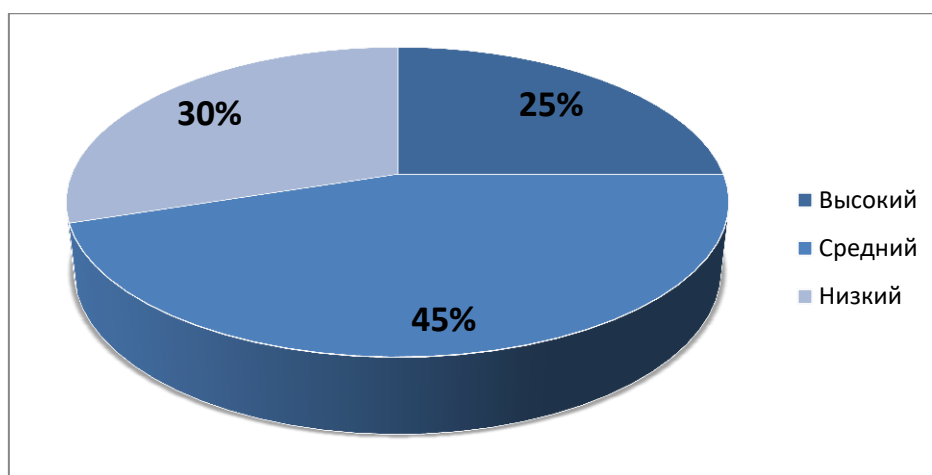


Рис. 4. Результаты развитости эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

Таким образом, анализ результатов констатирующей диагностики позволил сделать вывод о необходимости реализации выделенных педагогических условий, разработанных этапов развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности.

2.2. Педагогические условия развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности

В теоретической части работы на основе анализа психолого-педагогической литературы нами были выделены базовые основы содержания педагогической работы по развитию у детей младшего школьного возраста эмоционального интеллекта. В основе развития эмоционального интеллекта находится эмоционально-интеллектуальное вовлечение обучающихся в разные виды внеурочной деятельности (художественное творчество, игровая) с целью развития эмоционального самосознания, рефлексии и продуктивного взаимодействия с другими людьми.

Целью проведения формирующего этапа опытно-поисковой работы являлась проверка гипотезы о положительном влиянии комплекса

педагогических условий на развитие эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности

Согласно гипотезе нашего исследования педагогический процесс развития у младших школьников эмоционального интеллекта будет эффективным, если:

- учитывать, что эмоциональный интеллект младшего школьника характеризуется структурированностью, наличием взаимосвязанных характеристик, содержательно наполняющих его структурные компоненты (самосознание, самоконтроль, управление взаимоотношениями);

- в качестве основы данного педагогического процесса будет рассматриваться эмоционально-интеллектуальное вовлечение обучающихся в разные виды внеурочной деятельности (художественно-творческая, игровая) с целью развития эмоционального самосознания, самоконтроля и продуктивного взаимодействия с другими людьми;

- будет разработана и реализована модель развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности, содержание и последовательность этапов которой будут определены следующей логикой: от восприятия, идентификации, выражения эмоций – через адекватную самооценку и рефлекссию эмоциональных состояний – к гибкому выстраиванию взаимоотношений с другими людьми.

Первое педагогическое условие гипотезы – эмоциональный интеллект младшего школьника характеризуется структурированностью, наличием взаимосвязанных характеристик, содержательно наполняющих его структурные компоненты (самосознание, самоконтроль, управление взаимоотношениями). Реализация данного условия гипотезы проходила на всех занятиях разработанной нами рабочей программы внеурочной деятельности. Это прослеживается в организации структуры занятий, используемых на занятиях методах и приемах, игр и упражнений, которые способствуют развитию, как самосознания, так и самоконтроля, и управления взаимоотношениями. Такая организация единства совокупности разных

методов, приемов, упражнений по развитию каждого структурного компонента способствует эффективному развитию эмоционального интеллекта.

Второе педагогическое условие гипотезы - эмоционально-интеллектуальное вовлечение обучающихся в разные виды внеурочной деятельности (художественное творчество, игровая). Реализация выделенного условия гипотезы проходила на занятиях внеурочной деятельности. Обращение к внеурочной деятельности обосновано содержанием в ней большого потенциала социально-личностного развития ребенка, эмоциональной осознанности, развивающейся в процессе игровой, художественной видов деятельности. Под внеурочной деятельностью мы понимаем образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования. Обращение к разным видам деятельности усиливает воздействие на внутренний мир ребенка и способствует развитию самосознания, самоконтроля, создает условия формирования и управления взаимоотношениями. Для развития эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности нами была разработана рабочая программа «Эмоциональный интеллект. Начальное образование». Так, на занятиях по теме модуля «Космос эмоций» дети знакомились с произведениями разных видов искусства и учились выделять, идентифицировать и выражать эмоции, воспринятые в произведении, а также в реальной жизни. Внимание детей обращалось на описание в произведениях искусства характеров персонажей, переживаемых ими эмоций, а также собственных эмоций, рожденных в результате восприятия художественных образов. Совершенствование осознания детьми эмоций осуществлялась посредством вопросов, стимулирующих актуализацию известных детям эмоций, а также методов (см. модель §1.3.), обогащающих эмоциональный опыт детей («Какие эмоции вы знаете?», «Как выражаются эмоции?», «Какие ситуации рождают

эмоции?» «Может ли эмоция изменить ситуацию» и др.). Также на занятиях применялись различные задания, упражнения: для развития эмоционального интеллекта с целью развития эмоционального самосознания, рефлексии и продуктивного взаимодействия с другими людьми

1. Какие эмоции выражены в этом художественном произведении (репродукция картины, музыкальное произведение, стихотворение)?

2. Какие эмоции вызывает у тебя это произведение (репродукция картины, музыкальная пьеса, стихотворение)?

3. Какая ситуация в жизни автора произведения, по-твоему привела к появлению данной эмоции?

4. Какие эмоции хотел вызвать автор у нас своим произведением?

Третье педагогическое условие гипотезы – последовательность этапов, содержание которых определено следующей логикой: от восприятия, идентификации, выражения эмоций – через рефлексию эмоциональных состояний – к гибкому выстраиванию взаимоотношений и продуктивному взаимодействию с другими людьми. Структуру модели образовывали взаимозависимые и взаимообусловленные компоненты: целевой блок; формы организации видов внеурочной деятельности (художественно-творческая, игровая); этапы развития эмоционального интеллекта методы развития эмоционального интеллекта (стр. 48). В рамках реализации модели была разработана программа «Эмоциональный интеллект. Начальное образование» (модульное планирование программы представлено на стр. 72).

Для развития выделенных показателей эмоционального интеллекта и реализации этапов проектируемой модели использовались методы соответственно каждому этапу:

- *эмоционально-когнитивный*: на данном этапе проявляется способность ребенка идентифицировать собственные эмоции и эмоции других людей и понимать причину их возникновения (словесный метод, метод осознания личностного смысла, метод «уподобления» характеру

другого человека метод контрастного сопоставления, метод пластического интонирования, метод размышления);

- *эмоционально-регуляторный*: на данном этапе осуществляется регуляция эмоций на основе рефлексии, нивелировании негативных чувств и стимулирование положительных, способствующих достижению успеха (метод пластического интонирования, словесный метод, метод сравнения, метод «уподобления» характеру другого человека, художественному образу);

- *эмоционально-поведенческий*: на данном этапе происходит развитие способности к гибкому выстраиванию взаимоотношений и продуктивному взаимодействию с другими людьми на основе вчувствования и содействия к преобразованию эмоций (метод побуждения к сопереживанию, метод размышления, метод осознания личностного смысла).

Для развития эмоционального интеллекта нами была разработана программа реализуемая в рамках внеурочной деятельности «Эмоциональный интеллект. Начальное образование» (табл. 2.2.), включающая три модуля:

Таблица 2.2.

**Тематический план рабочей программы
«Эмоциональный интеллект. Начальное образование»**

Тема модуля	Цель	Темы занятий	Ведущие методы
«Космос эмоций»	Развивать способности идентифицировать собственные эмоции и эмоции других людей	Мои эмоции Эмоции других людей Слова эмоций Причина эмоций	метод уподобления (О.П. Радынова),
«Планета эмоций»	Развивать способности регулировать собственные эмоции с помощью	Управление эмоциями Позитивные эмоции Эмоции успеха Управлять успехом	Метод пластического интонирования (Т.Е. Вендрова)

Продолжение таблицы 2.2

	рефлексии и входить в позитивное эмоциональное		
--	--	--	--

	состояние		
«Другие планеты»	Развивать способности проявлять чувствительность к эмоциям собеседника и способствовать изменению его эмоций	Успешные переговоры Слово дружбы Почувствуй эмоцию Преобразование эмоций	метод осознания личностного смысла произведения (А.А. Пиличяускас)

Организация внеурочной деятельности для развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста также требует поэтапных действий со стороны педагога. И чем четче будут определены действия педагога, тем более эффективным будет результат.

Важнейшим фактором, определяющим качество и уровень развития эмоционального интеллекта, является дидактический материал, на основе которого планируется осуществлять развитие эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста. Выбор психолого-педагогических методик осуществлялся в соответствии с критериями:

- валидность методики;
- соответствие возрастным особенностям;
- соответствие методики формируемому новообразованию личности;
- эффективность методики.

К выбору художественного материала (музыкальный репертуар, литературные произведения, живопись) предъявлялись следующие требования:

- выразительность, художественность произведений (яркие образы);
- разнообразная тематика произведений, разнообразие жанров;
- соответствие эмоционального содержания произведения искусства эмоциональному опыту ребенка;

- высокохудожественность произведений.

Реализация содержания занятий происходила на основе выделенных нами педагогических условий развития эмоционального интеллекта. Содержание разработанных занятий включало развитие выделенных нами компонентов развитости эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности. На каждом занятии обучающиеся с помощью разных видов деятельности определяли собственные переживания, вербализовывали их, а так же регулировали их, чтобы ощутить уверенность, приводящую к успехи. Далее дети учились вступать в позитивные и удовлетворяющие взаимоотношения, в которых развивали способность быть чувствительным к эмоциям собеседника, а так же формировали способность содействовать в изменении эмоций другого.

Рассмотрим подробнее каждый модуль комплекса:

Тема первого модуля – «Космос эмоций». Его цель – развитие способности идентифицировать собственные эмоции и эмоции других людей и понимать причину их возникновения. Данный модуль решает следующие задачи:

1. Создать условия для осознания собственных эмоций в процессе восприятия музыкальных произведений.
2. Развивать способность выражать эмоциональное состояние в цвете, в движении, в слове, в мимике.
3. Развивать способность определять собственные эмоции других людей в процессе игровой деятельности.
4. Развивать способность выстраивать взаимосвязь между эмоцией и причиной ее возникновения.

В данном модуле использовался прием «календарь эмоций».

Тема второго модуля: «Моя планета эмоций». Его цель – развитие способности регулировать собственные эмоции с помощью рефлексии и входить в позитивное эмоциональное состояние. Данный модуль решает следующие задачи развития детей:

1. Развивать способность регулировать свои эмоции через проживание эмоций в собственной творческой деятельности (на основе метода «пластическое интонирование») выражения эмоционального состояния в процессе восприятия музыкального произведения.

2. Развивать способность изменять негативное эмоциональное состояние на позитивное в игровой деятельности.

3. Развивать способность оптимизировать эмоциональное состояние, способствующее достижению успеха.

Тема третьего модуля: «Другие планеты». Его цель - развитие способности к гибкому выстраиванию взаимоотношений и продуктивному взаимодействию с другими людьми на основе вчувствования и содействия к преобразованию эмоций. Данный модуль решает следующие задачи развития детей:

1. Выстраивать позитивное общение с другим человеком на основе интерпретации музыки в движении.

2. Развивать чувствительность к эмоциям других людей через декодирование рисунков.

3. Развивать способность оказывать содействие в преобразовании эмоций другого человека в процессе игровой деятельности.

Данный комплекс занятий реализовывался во внеурочной деятельности (на внеклассных мероприятиях). Все занятия имели определенную структуру: каждое занятие начиналось с организационного момента, включало в себя актуализацию имеющихся знаний в соответствии с темой занятия. Завершалось занятие подведением итогов, рефлексией.

Весь комплекс упражнений был организован в рамках внеурочной деятельности и проходил в тренинговой форме – эффективной для формирования или развития позитивных качеств личности с помощью игровых упражнений и методов художественной педагогики. Эмоциональный интеллект обучающегося развивался в практической деятельности с привлечением произведений искусства, в основном с

помощью музыки, потому что музыкальное переживание по своей сущности конгруэнтно эмоциональному переживанию.

Реализация разработанной нами программы по развитию эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности «Эмоциональный интеллект. Начальное образование» и разработанного комплекса педагогических условий по реализации этапов развития эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности привела к положительным результатам, что отчетливо наблюдается в результатах контрольного этапа опытно-поисковой работы.

2.3. Диагностика уровней развитости эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности на контрольном этапе опытно-поисковой работы

После реализации педагогических условий, направленных развитие эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности на *итоговом этапе* опытно-поисковой работы, была проведена контрольная диагностика, произведено сопоставление полученных результатов с результатами констатирующей диагностики, дана объективная оценка эффективности разработанных педагогических условий, подведены итоги и оформлены выводы диссертационного исследования.

На контрольном этапе данной опытно-поисковой работы мы ставили перед собой следующие задачи:

1. Выявить наличный уровень развитости эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста.
2. Провести качественный и количественный анализ полученных данных результатов исследования.
3. Провести сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапа данной опытно-поисковой работы.
4. Выявить динамику развития эмоционального интеллекта детей

младшего школьного возраста или ее отсутствие.

Диагностика развитости эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста проводилась в соответствии с выделенными в 1 параграфе настоящей главы показателями и критериями.

Для выявления уровня развитости эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста были определены диагностические задания, подробно описанные ниже.

Уровень развитости способности идентифицировать и вербально определять собственное эмоциональное состояние, эмоции других людей, причину их возникновения; способности адекватно оценивать эмоциональное состояние, регулировать эмоциональные состояния на основе рефлексии, менять нежелательное эмоциональное состояние на оптимистичное, способствующее достижению успеха; и способности выстраивать удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения, быть чувствительным к эмоциям других людей, оказывать содействие в преобразование эмоций определялся по девятибалльной системе: высокий уровень – 8-9 баллов, средний уровень – 5-7 баллов, низкий уровень – 1-4 балла. Данные количественные показатели были составлены из суммы баллов, полученных ребенком в результате прохождения трех диагностических методик, за каждое из которых можно было получить от 1 до 3 баллов.

Для выявления уровня развития эмоционального интеллекта младших школьников на контрольном этапе исследовательской работы были выбраны следующие диагностические методики и адаптированы для нашего исследования:

1. Методика диагностики эмоционального интеллекта М.А. Манойловой (адаптированная для нашего исследования).
2. Методика «Определение эмоциональности» В.В. Суворова.

3. Методика «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин (адаптированная для нашего исследования).

Методика диагностики эмоционального интеллекта М.А. Манойловой.

Цель: выявить уровень развитости показателя «когнитивный».

Инструкция: прочитайте внимательно следующие 20 утверждений и оцените их по пятибалльной шкале. Каждому утверждению присваивайте балл, который больше всего подходит лично Вам, по следующей шкале: 4- всегда; 4 – чаще всего; 3 – редко; 1 – никогда.

Вопросы:

1. Я четко осознаю свои чувства и эмоции.
2. В моих публичных выступлениях отсутствуют эмоции.
3. Я внимательно слушаю друзей во время разговора.
4. Принимать решение во время ссоры необходимо сразу.
5. Я в равной степени осознаю свою ранимость и свою силу.
6. Когда я проявляю свои чувства, мне важно, что обо мне подумают окружающие.
7. Я внимателен к чувствам других.
8. Разногласия, я стараюсь, устранять сразу, как их обнаружил.
9. Мне удастся скрывать неприязнь к плохому человеку.
10. В общении с друзьями я могу думать о чем - то своем.
11. Я общаюсь с друзьями так, чтобы они гордились своими успехами.
12. Я не обращаю внимание на чувства и настроение одноклассников при выполнении общего дела.
13. Я легко выражаю симпатию к другому человеку.
14. Близкие люди часто говорят мне не быть хмурым.
15. Я понимаю чужие чувства, даже если спор проходит на повышенных тонах.
16. Мне безразличны чувства других возникающие в ходе совместной работы.

17. Я доверяю своим чувствам при принятии серьезных решений.
18. Мне трудно смотреть прямо в глаза малознакомому человеку.
19. Мне важно, какие чувства и эмоции привели к ссоре.
20. Мне все равно, что чувствует неприятный мне человек.

Ключ для оценивания полученных результатов:

Вопросы	Всегда	Чаше всего	Редко	Никогда
«Прямые» 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37	4	3	2	1
«Обратные» 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38	4	3	2	1

Обработка результатов:

В соответствии с ключом рассчитывается сумма баллов по «прямым» и «обратным» вопросам. Затем рассчитывается индекс по формуле $A-B$, где A – сумма баллов по «прямым» вопросам, B – по обратным. То есть, из суммы баллов по «прямым» вопросам необходимо вычесть сумму баллов по «обратным» вопросам. Далее результаты сравниваются по уровням: 0-10 - низкий уровень развитости когнитивного показателя, 11-20 – средний уровень развитости, 21-30 баллов – высокий уровень развитости показателя.

Анализ результатов по адаптированной методике «МЭИ» М.А. Манойловой показал, 8 детей (40%) имеют средний уровень развития показателя, это говорит о том, что они способны не в полной мере идентифицировать и называть свое собственное эмоциональное состояние, а также только на интуитивном уровне определять эмоции других людей. Высокий уровень продемонстрировали 12 детей (60%), у них развита способность идентифицировать и вербально определять собственные эмоции состояние и эмоции других, а также понимать причину их возникновения. Низкий уровень развитости когнитивного показателя не был выявлен ни у одного обучающегося.

Качественный анализ результатов показал, что наибольшее количество положительных ответов было дано детьми на вопросы, отражающие ситуации: понимания собственных эмоций. Наименьшее количество было дано в ситуациях, которые направлены на понимание эмоций других людей. Дети, которые активно принимали участие в методике, давали полные ответы и проявляли заинтересованность – показали высокий уровень развития самосознания. Они способны идентифицировать собственные эмоции, вербализовать их, а так же считывать эмоции других и понимать причину их возникновения. Настя О. быстрее всех верно справляется с ответами на вопросы, потому что она считает, что нужно быть внимательным к тому, что чувствуешь. Данил П. и Артем А., отвечая на второй вопрос, добавили, что всегда ищут причину ссоры, чтобы в следующий раз избежать ее. Данил К. верно отвечая на вопросы сделал акцент на том, что важно уделять внимание своим чувствам при принятии всех решений, а Дима Г. уточняет, что дела перестают существовать, если они не вызывают эмоций. Лена С. не допустила ни одной ошибки в ответах, ссылаясь на то, что важно быть не просто умным, но и веселым. В вопросах о распознавании эмоций других людей Таня М. добавила, что без особого труда распознает эмоции своих друзей и родителей, даже если они ничего не говорят. Оля П., отвечая на уточняющий вопрос, говорит, что собственные чувства такие же важные как и чувства друзей. А Аня Б. убеждена в том, что при разговоре нужно подстраивать мимику и жесты, чтобы партнеру был понятен смысл разговора. Ярослава Л. сказала, что всегда может понять, почему произошла ссора с подругой, всегда изо всех сил старается ее предотвратить. Саша Ч. также как и Маша У. всегда знает, почему она смеется или почему плачет и почему данные чувства проявляют другие. Например, Олег М., Сережа Р., Олеся Р. чаще всего понимают эмоции, которые они испытывают, однако не всегда могут почему их одноклассники проявляют те или иные эмоции, есть ситуации, которые они не могут распознать, например, когда человек старается скрыть эмоции или начинает плакать. Однако другие

обучающиеся, Даша Т, Люда С., Марина Д. Максим Х., Гриша З., Оксана Ф. в некоторых ситуациях могут определить причину возникновения эмоций у других, при условии, что сами осознают данную эмоцию.

Результаты проведения данного диагностического задания в баллах представлены в таблице 2 и на рис. 4.

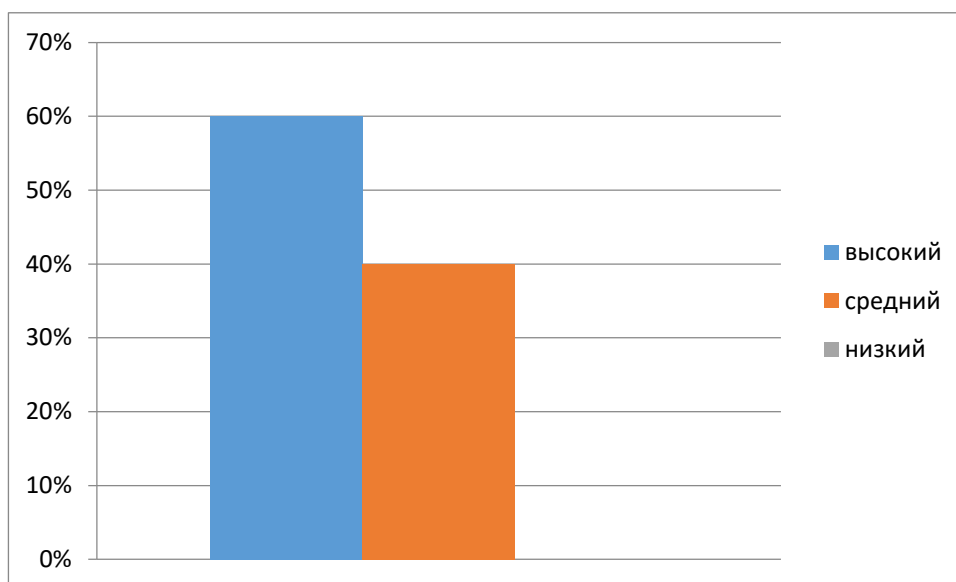


Рис. 5. Уровень развитости показателя «когнитивный» на итоговом этапе опытно-поисковой работы

2. Методика «Определение эмоциональности» (В.В. Суворова).

Цель: выявить уровень развитости показателя «регуляторный».

Материал: тест с 19 вопросами.

Методика проведения: исследование проводится индивидуально. Каждому ребенку необходимо ответить на 19 вопросов, используя ответы «да» или «нет»

Вопросы:

1. Можете ли вы сильно покраснеть от смущения или стыда так, что сами ощущаете, что щеки пылают и слезы наворачиваются на глаза?
2. Приходилось ли вам бледнеть от страха или огорчения?
3. Часто ли вы смущаетесь, свойственна ли вам застенчивость?

4. Легко ли вас рассмешить?
5. Могут ли у вас появиться слезы от эстетического удовольствия, когда слушаете музыку, читаете стихи?
6. Испытывали ли потливость в неприятной или трудной обстановке?
7. Наблюдается ли у вас сухость во рту при сильном волнении? Садится ли у вас при этом голос?
8. Может ли какая-нибудь незначительная ситуация испортить вам настроение?
9. В моменты сильного волнения или смущения вы ощущаете, что ваши ноги подкашиваются?
10. Не замечали ли вы дрожание пальцев рук при сильном волнении или смущении?
11. Ощущаете ли вы сгусток тепла внутри себя, когда вас хвалят за доброе дело?
12. Вы действительно перед каждым выступлением так волнуетесь, что вам кажется, что вы все забыли?
13. Свойственно ли вашему настроению часто меняться в течение дня?
14. Можете ли вы во время ответа на экзамене, публичного выступления потерять мысль, растеряться и замолчать?
15. Часто ли вы раздражаетесь и возмущаетесь? Можете ли, рассердившись на друга, сгоряча ударить его?
16. Свойственно ли вам ссориться с близкими людьми, если вы видите несправедливость их поступков?
17. Вы действительно не можете отключиться от неприятностей и огорчений, не думать о них?
18. В моменты волнения или смущения вы становитесь излишне суетливым?
19. При волнении у вас возникают боли в области солнечного сплетения?

За каждый утвердительный ответ («Да») начисляется 1 балл. Чем больше баллов набирает ребенок, тем выше его эмоциональность, соответственно ниже способность регулировать собственные эмоции.

- от 0 до 6 баллов – высокий уровень проявления показателя «регуляторный»
- от 7 до 13 баллов – средний уровень;
- от 14 баллов и выше – низкий уровень показателя «регуляторный».

Анализ результатов уровня развитости показателя «регулятивный» показал, что 10 (50%) обучающихся имеют средний уровень, что свидетельствует о недостаточной развитости способности изменять свое эмоциональное состояние на позитивное, а также входить в эмоциональное состояние, способствующее достижению успеха. 10 (50%) обучающихся имеют высокий уровень – они способны менять негативное эмоциональное состояние на позитивное и входить в эмоциональное состояние способствующее достижению успеха. Обучающиеся с низким уровнем показателя «эмоционально-рефлексивный» отсутствуют.

Качественный анализ по данной методике показал, количество обучающихся с высоким и средним уровнем равны, каждому из этих уровней соответствует по 10 обучающихся. Обучающиеся, испытывающие затруднения в управлении собственными эмоциями, переключении эмоций с позитивных на негативные, и вхождении в эмоциональное состояние, способствующее достижению успеха – имеют средний уровень развитости показателя «самоконтроль» Сережа Р., Гриша З., Максим Х., Оксана Ф. Олеся Р ответили, что цвет их лица не меняется при смущении, но могут легко заплакать от обиды. Оля П., Люда С., Марина Д, Ярослава Л., говорит о том, что в волнительные моменты их бросает в жар, но не чувствуют себя растеряно. Даниил К. становится очень раздражительным, когда сердится, но чувствует себя уверенно в волнительных ситуациях. У всех обучающихся со средним уровнем развития показателя наблюдаются сложности в

переключении эмоций с негативных на позитивные, а так же с вхождением в состояние, способствующее достижению успеха. Высокий уровень имеют Саша Ч., Даниил П., Таня М, Маша Ч., Артем А., Аня Б. Лена С. Дима Г. Настя О. Марина Д. это очень эмоциональные обучающиеся способные к гибкому переключению и саморегуляции эмоциональных проявлений, у них преобладают позитивные эмоциональные проявления, так же они способны входить в эмоциональное состояние способствующее достижению успеха. Саша Ч., Таня М., Маша У., имеют такие особенности, при которых у них краснеет лицо, садится голос, но у них часто преобладает хорошее устойчивое настроение. Данил П, Артем А., часто раздражаются, но быстро справляются со своими эмоциональными проявлениями, у них обычно преобладает хорошее настроение, они достаточно быстро абстрагируются от неприятных ситуаций. Аня Б. Лена С. Настя О. Марина Д. выработали механизмы, которые помогают поменять эмоциональное состояние на оптимистичное, а у Димы Г. С легкостью получается входить в эмоциональное состояние приводящее к успеху.

Результаты проведения диагностического задания «Развитие эмоциональности» в баллах представлены в табл. 2 и на рис. 6.

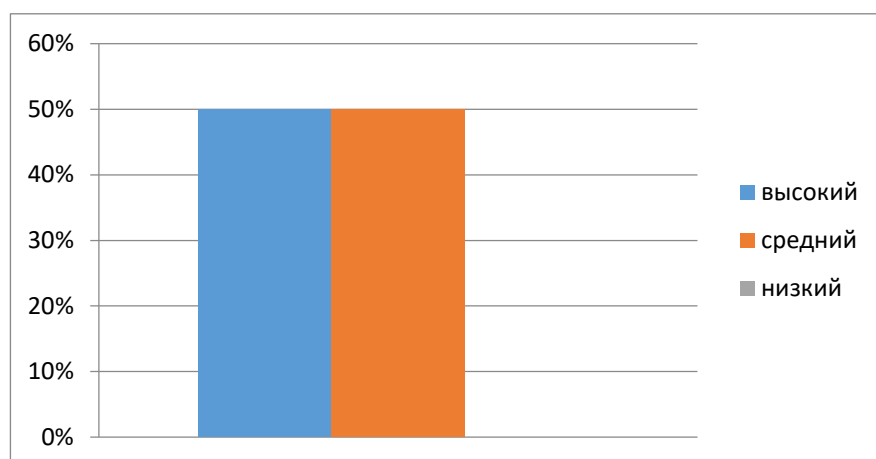


Рис. 6. Уровень развитости показателя «регуляторный» на итоговом этапе опытно-поисковой работы

Модификация методики «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин.

Цель: выявить уровень развитости поведенческого показателя.

Инструкция: на каждый вопрос следует ответить «да» или «нет». Если вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (-).

Текст опросника

1. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли ваши друзья соглашаются с вашим мнением?
3. Если заметите, что кто-то из ваших товарищей огорчен, сможете ли Вы его поддержать?
4. Есть ли у Вас желание знакомиться с новыми интересными людьми?
5. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
6. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
7. Правда ли, что для поддержания дружбы не нужно прилагать усилия?
8. Легко ли Вам удастся устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
9. Правда, что от Вас сложно получить поддержку в трудных ситуациях?
10. Верно ли, что у Вас не бывает ссор с друзьями, когда они не держат свое слово?
11. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
12. Раздражают ли Вас окружающие люди, и хочется ли Вам побыть одному?
13. Правда ли, что Вы неуверенно себя чувствуете, когда видите слезы друга или подруги?
14. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?

15. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
16. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
17. Верно ли, что про Вас можно сказать, что вы много делаете для дружбы с человеком?
18. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых Вам людей?
19. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
20. Полагаете ли Вы, что Вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую Вам компанию?
21. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
22. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято Вашими товарищами?
23. Правда ли, что Вы знаете, почему Ваши друзья испытываются те или иные эмоции?
24. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
25. Верно ли, что у Вас много друзей, с которыми вы давно знакомы?
26. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
27. Правда ли, что Вам не составит труда рассмешить человека?

Обработка результатов и интерпретация

Полученные результаты сравниваются с ключом: ответы "да" на следующие вопросы: 1, 2, 4, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 25; и "нет" на вопросы: 3, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 21, 22, 24, 26, 27

- от 0 до 13 – низкий уровень развитости показателя «поведенческий»;
- от 14 до 20 – средний уровень;

- от 21 до 27 – высокий уровень развитости показателя «поведенческий».

Анализ результатов по модификации методики «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявского и В.А. Федорошина показал, что 6 обучающихся (40%) имеют средний уровень, они способны вступать в межличностные отношения, а так же проявлять чувствительность к эмоциям других людей, но не всегда готов оказывать содействие в их преобразовании. 10 обучающихся (55%) имеют высокий уровень, это говорит о том, что дети способны вступать, и способны быть чувствительным к эмоциям других людей, а так же содействовать в их преобразовании. Низкий уровень имеют 4 младших школьника (20%), что свидетельствует о не способности вступать удовлетворяющие и позитивные межличностные отношения с другими людьми, а так же быть чувствительным к эмоциям других людей и оказывать содействие в их преобразовании.

Качественный анализ результатов по данной методике говорит о том, обучающиеся, находящиеся на высоком уровне с легкостью вступают в межличностные отношения с другими людьми, проявляя чувствительность к их эмоциям, а так же способны содействовать в преобразовании их эмоций. Оля П., Лена С., Дима Г., Настя О., Данил П, Даниил К., Ярослава Л., Саша Ч., Маша У., Артем А., не задумываясь ответили верно на задаваемые вопросы. Они имеют много друзей, с которыми знакомы давно, ситуации новых знакомств не вызывают у них смущение, и они с удовольствием поддерживают дружеские отношения и что важно умеют и знают, как поддержать близкого человека – посодествовать в преобразовании эмоций. Обучающиеся, находящиеся на среднем уровне такие как: Аня Б., Марина Д., дольше отвечали на вопросы чем предыдущая группа обучающихся, однако они так же имеют много друзей – они с легкостью вступают в межличностные отношения, но они не всегда готовы оказать содействие в преобразовании эмоций, несмотря на то, что способны проявлять чувствительность к их эмоциям. Люда С., Гриша З., Маша У., Оксана Ф. тоже

имеют много друзей, но они появились у них не так давно, однако обучающиеся всегда готовы проявлять чувствительность, но не способны адекватно оказывать содействие в преобразовании их эмоций. Олег М., Сережа Р., Олеся Р., Максим Х. – находятся на низком уровне, данные обучающиеся испытывают трудности в том, чтобы познакомиться с новым человеком и проявить чувствительность к его эмоциям.

Результаты проведения диагностического задания в баллах представлены в таблице 2 и на рис. 7.

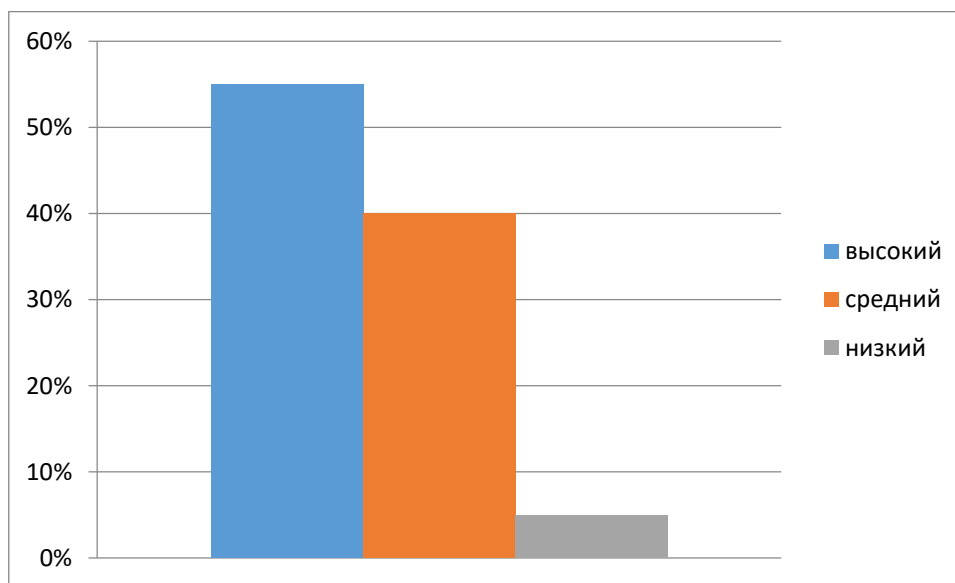


Рис. 7. Результат развитости показателя «поведенческий» на контрольном этапе опытно-поисковой работы

Количественный и качественный анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

На контрольном этапе опытно-поисковой работы был выявлен преимущественно высокий уровень развитости эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста. На высоком уровне развитости эмоциональной сферы находятся 12 обучающихся (60%). На среднем уровне развитости находится 8 обучающихся (40%). На низком уровне развитости эмоционального интеллекта обучающиеся отсутствуют.

Уровни развитости эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста и уровень развития показателей эмоциональной сферы детей представлены в табл. 2 и на рис. 9

Таблица 3

Результаты развитости эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста на контрольном этапе опытно-поисковой работы

Ф.И.	Когнитивный	Рефлексивный	Поведенческий	Общий уровень развития
Аня Б.	3	3	2	В
Оля П.	3	2	3	В
Олег М.	2	2	1	С
Саша Ч.	3	3	3	В
Лена С.	3	3	3	В
Серёжа Р.	2	2	1	С
Дима Г.	3	3	3	В
Настя О.	3	3	3	В
Олеся Р.	2	2	1	С
Людя С.	2	2	2	С
Данил П.	3	3	3	В
Таня М.	3	3	3	В
Марина Д.	2	3	2	С
Гриша З.	2	2	2	С
Даниил К.	3	2	3	В
Ярослава Л.	3	2	3	В
Маша У.	3	3	3	В
Артем А.	3	3	3	В
Максим Х.	2	2	1	С
Оксана Ф.	2	2	2	С

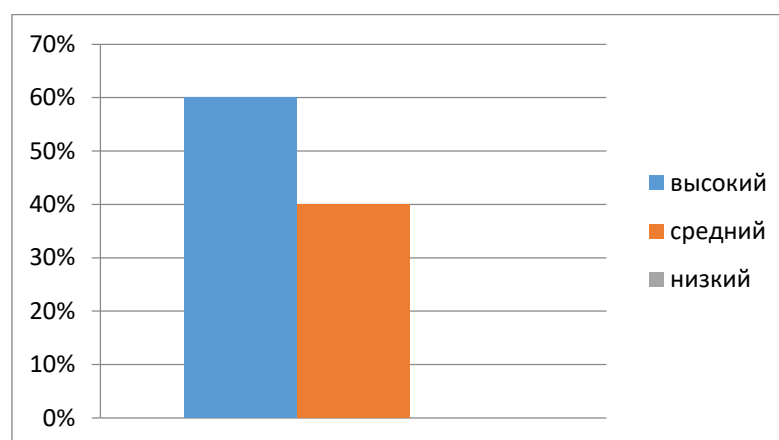


Рис. 9. Результаты развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста на контрольном этапе опытно-поисковой работы

Результаты развитости эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста на контрольном этапе опытно-поисковой работы. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы позволяет выявить динамику развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности. Так, низкий уровень развитости эмоционального интеллекта не был выявлен ни у одного обучающегося, количество обучающихся, находящихся на среднем уровне уменьшилось на одного человека – с 8 до 9 (с 45% до 40%), однако количество обучающихся находящихся на высоком уровне увеличилось с 5 до 12 человек (с 25% до 60%) (табл. 3, рис. 9).

Таблица 4

Сравнительная характеристика результатов развитости эмоционального интеллекта у младших школьников на констатирующем и контрольном этапах опытно-поисковой работы

На констатирующем этапе		На контрольном этапе	
Уровень развитости эмоционального интеллекта	Количество человек	Уровень развитости эмоционального интеллекта	Количество человек
Низкий	6	Низкий	0
Средний	9	Средний	8
Высокий	5	Высокий	12

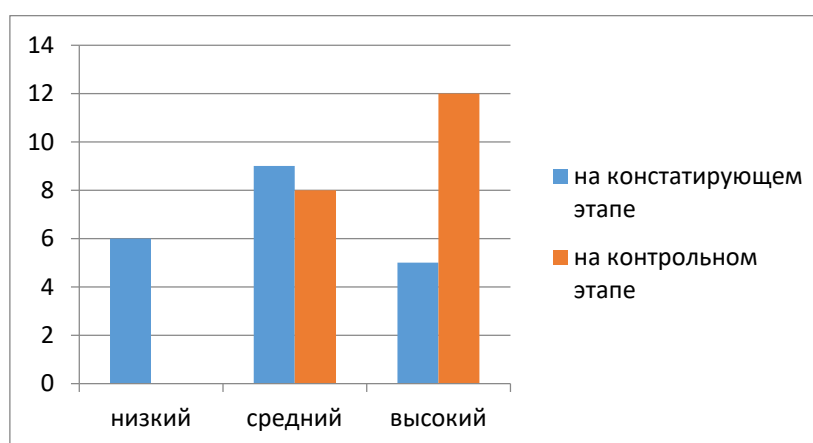


Рис. 10. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы

По окончании занятий у обучающихся увеличился уровень развитости эмоционального интеллекта, они стали осознаннее относиться к собственным эмоциям, к эмоциям других людей, стали понимать причину их возникновения и то, как можно их регулировать с помощью рефлексии – входить в состояние, способствующее успеху, а также научились вступать в доброжелательные взаимоотношения и способствовать изменению эмоций других людей. Можно сделать вывод, что разработанная нами программа оказалась эффективной т.к. способствовала эффективному развитию эмоционального интеллекта и дала положительный результат в личностном развитии детей младшего школьного возраста.

Таким образом, качественный и количественный анализ подтвердил, что разработанные нами педагогические условия развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности являются эффективными.

Выводы по второй главе

Опираясь на психолого-педагогические подходы в определении структуры понятия «эмоциональный интеллект» были выделены следующие показатели и критерии развития данного процесса у младших школьников:

- когнитивный связан со способностью идентифицировать и вербально определять собственное эмоциональное состояние и причину его возникновения, эмоции других людей, причину их возникновения;
- регуляторный предполагает развитие способности адекватно оценить эмоциональное состояние, регулировать эмоциональные состояния на основе рефлексии, менять нежелательное эмоциональное состояние на оптимистичное, способствующее достижению успеха;
- поведенческий связан со способностью выстраивать удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения, быть чувствительным к эмоциям других людей, оказывать содействие в преобразование эмоций других людей.

Для выявления уровня развитости эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста нами были взяты за основу и адаптированы к теме нашего исследования методики: Методика диагностики эмоционального интеллекта М.А. Манойловой, «Определение эмоциональности» В.В. Суворова, «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин.

Данные констатирующего этапа опытно-поисковой работы показывают, что на высоком уровне развитости эмоционального интеллекта находятся 5 (25%) обучающихся, на среднем уровне находится 9 (45%) обучающихся, на низком уровне развитости эмоционального интеллекта находится 6 (30%) человек.

В ходе опытно-поисковой работы были апробированы разработанные нами педагогические условия для реализации выделенных этапов развития эмоционального интеллекта у младших школьников: 1) вовлечение детей в широкий, осознаваемый диапазон эмоций, воплощенных в художественных образах и жизненных ситуациях; 2) развитие способности ребенка к содержательной трактовки различных эмоциональных состояний на основе метода осознания личностного смысла; 3) вовлечение младших школьников в различные виды игровой, художественной деятельности для воплощения переживаний, возникших вследствие эмоционального состояния; 4) выделены методы и приемы соответственно каждому этапу развития эмоционального интеллекта.

Разработанные педагогические условия реализовывали этапы развития эмоционального интеллекта, которые определены следующей логикой: от восприятия, идентификации, выражения эмоций – через адекватную самооценку и рефлексия эмоциональных состояний – к гибкому выстраиванию взаимоотношений с другими людьми.

Результаты диагностики, проведенной на итоговом этапе опытно-поисковой работы показали положительную динамику развития у младших школьников эмоционального интеллекта по всем выделенным показателям.

Так, низкий уровень развитости эмоционального интеллекта не был выявлен ни у одного обучающегося, количество обучающихся, находящихся на среднем уровне уменьшилось на одного человека – с 8 до 9 (с 45% до 40%), однако количество обучающихся находящихся на высоком уровне увеличилось с 5 до 12 человек (с 25% до 60%)

Итоговые результаты опытно-поисковой работы позволяют сделать вывод об эффективности разработанных нами педагогических условий по реализации выделенных этапов развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основные результаты и выводы исследования.

Необходимость развития содержательных характеристик эмоционального интеллекта младших школьников обусловлена тем, что они выступают факторами личностного роста, влияющими на успешность жизнедеятельности личности на различных возрастных этапах. В психологии и в педагогике эмоциональный интеллект определяется как: «способность человека к осознанию, принятию и регуляции эмоциональных состояний и чувств других людей и себя самого» (М.А. Манойлова) [63], как подструктура социального интеллекта, которая включает способность наблюдать собственные эмоции и эмоции других людей, различать их и использовать эту информацию для управления мышлением и действиями (Э. Торндайк, Дж. Хилфорд, Г. Айзенк), как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях (К. Изард) [40].

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы и сопоставления позиций разных авторов, в данной работе в определении понятия развитие эмоционального интеллекта мы разделяем позицию И.Н. Мещеряковой и рассматриваем его как процесс идентификации, рефлексии и регуляции собственных эмоций и эмоций окружающих, влияющих на успешность межличностных взаимодействий и личностное развитие [71].

2. Методологическую основу педагогического процесса развития у младших школьников эмоционального интеллекта составляют личностный и деятельностный подходы реализующиеся следующими принципами:

- принцип деятельности (развитие у детей способности к самостоятельной постановке проблемы, проявлении инициативности в

поиске способов ее решения, и самостоятельного приобретения нового знания);

- принцип вариативности (использование вариативных способов подачи учебного материала, развитие способностей к поиску разных вариантов решений и выбору наиболее оптимального из предложенных);

- принцип психологического комфорта (создание психологически комфортной атмосферы: доверительная обстановка, минимизация стрессовых факторов, благоприятный эмоциональный фон).

3 Разработанные педагогические условия развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности реализуют содержание выделенных этапов на основе методов, выделенных соответственно каждому этапу. На первом этапе (*эмоционально-когнитивный*) стимулируется способность идентифицировать и вербально определять собственное эмоциональное состояние, эмоции других людей, причину их возникновения (словесный метод, метод осознания личностного смысла, метод контрастного сопоставления, метод пластического интонирования, метод размышления). На втором этапе (*эмоционально-регуляторный*) развивается способность адекватно оценить эмоциональное состояние, регулировать эмоциональные состояния на основе рефлексии, менять нежелательное эмоциональное состояние на оптимистичное (словесный метод, метод сравнения, метод «уподобления» характеру другого человека, художественному образу, метод создания контекста). На третьем этапе (*эмоционально-поведенческий*) совершенствуется способность выстраивать удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения, проявлять эмпатию (чувствительность) к эмоциям других людей, оказывать содействие в преобразование эмоций других людей (метод побуждения к сопереживанию, метод размышления, метод осознания личностного смысла).

4. Опираясь на психолого-педагогические подходы в определении структуры понятия «эмоциональный интеллект» были выделены следующие показатели и критерии развития данного процесса у младших школьников:

- когнитивный: связан со способностью идентифицировать и вербально определять собственное эмоциональное состояние и эмоциональное состояние других людей, понять причину их возникновения;

- регуляторный: связан со способностью адекватно оценить эмоциональное состояние, регулировать эмоциональные состояния на основе рефлексии, менять нежелательное эмоциональное состояние на оптимистичное, способствующее достижению успеха;

- поведенческий: связан со способностью выстраивать удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения, быть чувствительным к эмоциям других людей, оказывать содействие в преобразование эмоций других людей.

Для выявления уровня развитости эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста нами были взяты за основу и адаптированы к теме нашего исследования методики: методика по диагностике эмоционального интеллекта М.А. Манойловой, «Определение эмоциональности» В.В. Суворова, «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин.

Итоговые результаты опытно-поисковой работы позволяют сделать вывод об эффективности разработанных нами педагогических условий по реализации выделенных этапов развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе [Текст] : пособие для учителя / Э. Б. Абдуллин. – Москва. : Просвещение, 1983. – 112 с.
2. Агапова, И. А. 30 музыкальных занятий для начальной школы [Текст] : метод. Рекомендации и сценарии уроков музыки / И. А. Агапова, М. А. Давыдова. – Москва. : Аквариум БУК, 2002. – 240 с.
3. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. – Москва. : Академия, 2013. – 208 с.
4. Алексеева, Т. Ю. Музыкальное искусство как педагогическое средство коррекции эмоциональной дезадаптации у младших школьников [Текст] : дис. ... канд. Пед. наук : 13.00.02 / Т. Ю. Алексеева ; Урал. Гос. Пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. – 148 с.
5. Алешина, А. В. Эмоциональный интеллект для достижения успеха / А. В. Алешина, С.Т. Шабанов. – Санкт-Петербург : Речь, 2012. – 336 с.
6. Анохин, П. К. Эмоции [Текст] / П. К. Анохин // Психология эмоций : тексты / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтера. – Москва., 2009. – С. 181-187.
7. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании [Текст] / Б. В. Асафьев. – Л. : Музыка, 1973. – 144 с.
8. Баранов, А. А. Методы изучения личности школьника [Текст] : метод, рекомендации к пед. практике / А. А. Баранов, С. Г. Бутолин. – Ижевск : Изд-во УдГУ, 2008. – 95 с.
9. Безбородова, Л. А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях [Текст] : учеб. Пособие для студентов вузов / Л. А. Безбородова, Ю. Б. Алиев. – Санкт-Петербург. : Лань : Москва. : Планета музыки, 2014. – 508 с.

10. Безбородова, Л. А. Теория и методика музыкального образования [Текст] : учеб. Пособие / Л. А. Безбородова. – Москва. : Флинта, 2014. – 235 с.
11. Белобородова, В. К. Развитие музыкального слуха учащихся первых классов [Текст] / В. К. Белобородова. – Москва. : Изд-во Акад. Пед. наук РСФСР, 1956. – 108 с.
12. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург. : Питер, 2009. – 400 с.
13. Бочкарев, Л. Л. Психологические механизмы музыкального переживания [Текст] : автореф. Дис. ... д-ра психол. Наук : 19.00.01 / Л. Л. Бочкарев. – Киев, 1989. – 46 с.
14. Вачков И.В., Дерябо С.Д. Окна в мир тренинга. Санкт-Петербург., 2004.
15. Ветлугина, Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду [Текст] / Н. А. Ветлугина. – Москва. : Просвещение, 1981. – 240 с.
16. Ветлугина, Н. А. Музыкальные занятия [Текст] / Н. А. Ветлугина // Дошкольное воспитание. – 1981. – № 6. – С. 44-51.
17. Вундт, В. Основы физиологической психологии [Текст] / В. Вундт ; пер. под ред. А. А. Крогиуса. – Москва. : [б. и.], 1984. – 828 с.
18. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] : психол. Очерк : 98А. Для учителя / Л. С. Выготский. – Москва. : Просвещение, 1991. – 92 с.
19. Выготский, Л. С. Психология искусства [Текст] / Л. С. Выготский ; сост. М. Г. Ярошевский. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 480 с.
20. Гаврилова, Т. П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста [Текст] : автореф. Дис. ... канд. Психол. Наук : 19.00.07 / Т. П. Гаврилова ; Науч.-исслед. Ин-т общей и пед. психологии АПН. – Москва., 1977. – 23 с.
21. Гаспарова, Е. Эмоции ребенка раннего возраста в игре [Текст] / Е. Гаспарова // Дошкольное воспитание. – 1981. – № 10. – С. 61-64.

22. Глазырина, Л. Д. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста [Текст] : пособие для педагогов дошкол. Учреждений / Л. Д. Глазырина. – Москва. : ВЛАДОС, 2001. – 176 с.
23. Гогоберидзе, А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста [Текст] : учеб. Пособие для студентов пед. вузов / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. – Москва. : Академия, 2007. – 320 с.
24. Горюнова, Л. Г. На пути к педагогике искусства [Текст] / Л. Г. Горюнова // Музыка в школе. – 1988. – № 2. – С. 7-16.
25. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология [Текст] / А. Л. Готсдинер ; Междунар. Акад. Пед. наук. – Москва. : Магистр, 1993. – 190 с.
26. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – Москва : «АСТ МОСКВА», 2013. – 478 с.
27. Гофман, Э. Мысли о высоком значении музыки [Текст] / Э. Гофман // Искусство в школе. – 1992. – № 2. – С. 51-54.
28. Грабенко Т.Н. Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры: методическое пособие для педагогов, психологов и родителей / Т.Н.Грабенко, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. - СПб. : Детство-пресс, 2004. - 64 с.
29. Грот, Н. Я. Значение чувства в познании и деятельности человека [Текст] : речь, произнес. В годич. Собрании О-ва 24 янв. 1889 г. / Н. Я. Грот. – Москва : Тип. А. Гатцука, 1889. –,42 с.
30. Данилина, Т. А. В мире детских эмоций [Текст] : пособие для практ. Работников ДОУ / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. – Москва. : Айрис-пресс, 2004. – 160 с.
31. Додонов, Б. И. Эмоция как ценность [Текст] / Б. И. Додонов. – Москва. : Политиздат, 1978. – 132 с.
32. Дошкольный возраст [Текст] : задачи муз. Воспитания / О. П. Радынова [и др.] // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 2. – С. 24-30.

33. Дружинин, В.Н. Метафорические модели интеллекта / В.Н. Дружинин // Психол. журнал. – 1999. – № 6. – С. 44 – 52.
34. Дубровина И.В. Об индивидуальных особенностях школьников. М., 1975.
35. Дубровина, И. В. Психология [Текст] : учеб. для студентов сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан ; под ред. И. В. Дубровиной. – Москва. : Академия, 2004. – 464 с.
36. Зайцева Т.В. Психологический тренинг как инструментальное действие. СПб.; М., 2002.
37. Запорожец, А.В. Психологическое развитие ребенка [Текст] / А.В. Запорожец. – Москва. : Изд-во Педагогика, 1986. – 312 с.
38. Зими́на, А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста [Текст] : учеб. Для вузов / А. Н. Зими́на. – Москва. : ВЛАДОС, 2013. – 304 с.
39. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – Санкт-Петербург.: Златоуст, 1998 – 355 с.
40. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / К. Э. Изард ; пер. с англ. В. Мисник. – Санкт-Петербург. : Питер, 2007. – 464 с.
41. Изард, К. Э. Эмоции человека [Текст] / К. Э. Изард. – Москва. : Изд-во Моск. Ун-та, 2001. – 440 с.
42. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 752 с.
43. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства [Текст] / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 783 с.
44. Кабалевский, Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке в общеобразовательной школе [Текст] / Д. Б. Кабалевский // Кабалевский Д. Б. Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательных школ. 1-3 классы / Д. Б. Кабалевский. – Москва., 1981. – С. 22-29.

45. Кабалевский, Д.Б. О музыке и музыкальном воспитании [Текст] / Д.Б. Кабалевский. Книга для учителя. - Москва.: Книга, 2004. - 192 с.
46. Канитц, фон А. EQ. Управление эмоциями / А. фон Канитц; пер. с нем. – М.: Изд-во ОМЕГА-Л: Smart Book, 2008. – 128 с.
47. Книга по эстетике для музыкантов [Текст] / К. Ангелов [и др.] ; под ред. И. А. Константинова, К. Ангелова. – Москва. : Музыка, 1983. – 272 с.
48. Коробицына, Е. В. Формирование позитивных взаимоотношений родителей и детей 5-7 лет. Диагностика, тренинг, занятия / Е. В. Коробицына. – Волгоград : Издательство «Учитель», 2012. – 133 с.
49. Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников [Текст] : учеб. Пособие для студентов пед. вузов / А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, О. А. Шаграева. – Москва. : Академия, 2003. – 176 с.
50. Кузьмина, Е. Встречаем музыкой весны [Текст] / Е. Кузьмина // Дошкольное образование. – 2006. – № 7. – С. 21-24.
51. Кулаковский, Л. О. Восприятие музыки [Текст] / Л. О. Кулаковский // Советская музыка. – 1956. – № 5. – С. 53-55.
52. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] : учеб. Пособие / А. Н. Леонтьев. – Москва. : Смысл : Академия, 2005. – 352 с.
53. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции [Текст] / А. Н. Леонтьев // Психология эмоций / авт.-сост. В. К. Виллюнас. – Санкт-Петербург., 2004. – С. 257-267.
54. Леонтьев, Д. А. Осмысленность искусства [Текст] / Д. А. Леонтьев // Искусство и эмоции : материалы междунар. Науч. Симп. / Перм. Гос. Ин-т культуры ; отв. Ред. Л. Я. Дорфман [и др.]. – Пермь, 1991. – С. 57-70.
55. Лобанова, О. Ю. Активизация интонационно-речевого опыта дошкольника как условие формирования эмоциональной отзывчивости на музыку [Текст] / О. Ю. Лобанова // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 4. – С. 68-73.

56. Люблинская, А. А. Учителю о психологии младшего школьника [Текст] : пособие для учителя / А. А. Люблинская. – Москва. : Просвещение, 1977. – 224 с.
57. Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования; под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – Москва.: Ин-т психологии РАН, 2004. – С. 29 – 36.
58. Люсин, Д.В. Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями: эмпирический анализ / Д.В. Люсин, О.О. Марютина, А.С. Степанова // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования; под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Ин-т психологии РАН, 2004. – С. 129 – 140.
59. Лютова К. К., Моница Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / К. К. Лютова, Г. Б. Моница. – Санкт-Петербург.: «Речь», 2005. – 190с.
60. Мазель, Л. А. Анализ музыкальных произведений: элементы музыки и мелодика анализа малых форм [Текст] : учеб. Для студентов вузов / Л. А. Мазель, В. А. Цуккерман. – Москва. : Музыка, 1967. – 752 с.
61. Манойлова, М.А. Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и студентов педагогических учебных заведений: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / М.А. Манойлова; Ленингр. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. – Санкт-Петербург., 2004. – 18 с.
62. Манойлова, М.А. Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и учащихся / М.А. Манойлова. – Псков: ПГПИ, 2004. – 140 с.
63. Манойлова, М.А. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов / М.А. Манойлова. – Псков: ПГПИ, 2004. – 60 с. 173. Манойлова, М.А. Исследование эмоционального интеллекта педагога / М.А. Манойлова // Пед. диагностика: науч.-практ. журнал. – 2006. – № 6. – С. 45 – 58. 174. Манойлова, М.А. Авторская методика диагностики эмоционального

интеллекта МЭИ / М.А. Манойлова // Сеть творческих учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.it-n.ru/communities>. – Дата доступа: 30.10.2007.

64. Мацумото, Д. Человек, культура, психология. Удивительные загадки, исследования и открытия / Д. Мацумото. – Санкт-Петербург.: Прайм-Еврознак, 2008. – 672 с.

65. Медушевский, В. В. О законностях и сроках художественного воздействия музыки [Текст] / В. В. Медушевский. – Москва. : Музыка, 1976. – 253 с.

66. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству: Художественное развитие ребенка в семье [Текст]/ А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. - Москва.: Педагогика, 1987. - 184 с.

67. Метлов, Н. А. Музыка – детям [Текст] : пособие для воспитателя и муз. Рук. Дет. Сада / Н. А. Метлов. – Москва. : Просвещение, 1985. – 144 с.

68. Методика музыкального воспитания в детском саду [Текст] : учеб. Для пед. училищ / под ред. Н. А. Ветлугиной. – Москва. : Просвещение, 1982. – 271 с.

69. Методические материалы и разъяснения по отдельным вопросам введения федерального государственного образовательного стандарта общего образования (приложение к письму Департамента общего образования Минобрнауки России от 19 апреля 2011 г. № 03–255).

70. Методические рекомендации Министерства образования и науки РФ «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального образовательного стандарта общего образования» (приложение к письму Департамента общего образования Минобрнауки России от 12 мая 2011 г. № 03–296).

71. Мещерякова, И. Н. Развитие эмоционального интеллекта студентов-психологов в процессе обучения в вузе [Текст] : автореф. Дис. ... канд. Психол. Наук : 19.00.07 / И. Н. Мещерякова ; Курск. Гос. Ун-т. – Курск., 2011. – 26 с.

72. Милнер, П. Физиологическая психология [Текст] / П. Милнер ; пер. с англ. О. С. Виноградовой. – Москва. : Мир, 1973. – 648 с.
73. Морозов, В. П. Искусство резонансного пения [Текст] : основы резонанс. Теории и техники / В. П. Морозов. – Москва. : ВЛАДОС, 2002. – 494 с.
74. Музыка – детям [Текст] : вопр. Муз.-эстет. Воспитания / сост. Л. Михеева. – Л. : Музыка, 1985. – Вып. 2. – 96 с.
75. Назайкинский, Е. В. Звуковой мир музыки [Текст] / Е. В. Назайкинский. – Москва. : Музыка, 1988. – 254 с.
76. Назайкинский, Е. В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания [Текст] / Е. В. Назайкинский // Восприятие музыки : сб. ст. / ред.-сост. В. Н. Максимов. – Москва., 1980. – С. 91-111.
77. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия [Текст] / Е. В. Назайкинский. – Москва. : Музыка, 1972. – 383 с.
78. Неменский, Б. М. Культура – искусство – образование [Текст] : цикл бесед / Б. М. Неменский. – Москва. : ХКО, 1993. – 79 с.
79. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб. Для студентов высш. Пед. учеб. Заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. – Москва. : ВЛАДОС, 1998. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 576 с.
80. Орме, Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха / Г. Орме. – Москва: «КСП+», 2003. – 272 с.
81. Остроменский В. Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема [Текст] / В. Д. Остроменский. – Киев : Муз. Україна, 1975. – 199 с.
82. Петрушин, В. И. Музыкальная психотерапия: теория и практика [Текст] : учеб. Пособие для студентов вузов / В. И. Петрушин. – Москва. : ВЛАДОС, 2000. – 176 с.
83. Петрушин, В. И. Музыкальное восприятие как средство изучения личности школьника [Текст] / В. И. Петрушин // Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – С. 157-164..

84. Радынова, О. П. Музыкальное развитие детей. В 2 Ч.[Текст] / О.П. Радынова. - Москва.: Музыкальный руководитель, 1967. - 606 с.
85. Радынова, О. П. Слушаем музыку [Текст] : 105А. Для воспитателя и муз. Рук. Дет. Сада / О. П. Радынова. – Москва : Просвещение, 1990. – 160 с.
86. Радынова, О.П. Музыкальные шедевры. Авторская программа и методические рекомендации [Текст] / О.П. Радынова. - М.: Гном – Пресс. – 1999. - 205 с.
87. Ражников, В. Г. Постигание сущности эстетических эмоций и художественных переживаний [Электронный ресурс] : авт. Слов. И методика его применения / В. Г. Ражников // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». – 2013. – № 4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/postizhenie-suschnosti-esteticheskikh-emotsiy-i-hudozhestvennyh-perezhivaniy-avtorskiy-slovar-i-metodika-ego-primeneniya> (дата обращения: 29.01.2018).
88. Ражников, В. Г. Резервы музыкальной педагогики [Текст] / В. Г. Ражников. – Москва. : Знание, 1980. – 96 с.
89. Раппопорт, С. Х. Искусство и эмоции [Текст] / С. Х. Раппопорт. – Москва. : Музыка, 1972. – 168 с.
90. Рачина, Б. С. Путешествие в стану музыки [Текст] : учеб.-метод. Пособие / Б. С. Рачина. – СПб. : Композитор – С.-Петербург, 2014. – 218 с.
91. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций [Текст] / Я. Рейковский ; пер. с пол. В. К. Вилюнаса. – Москва. : Прогресс, 1979. – 392 с.
92. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] : учеб. Для вузов / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2016. – 705 с.
93. Симонов, П. В. Мотивированный мозг [Текст] : высш. Нерв. Деятельность и естественнонауч. Основы общ. Психологии / П. В. Симонов ; отв. Ред. В. С. Русинов. – Москва. : Наука, 1987. – 272 с.
94. Симонов, П. В. Теория отражения и психофизиология эмоций [Текст] / П. В. Симонов. – Москва. : Наука, 1970. – 141 с.

95. Сухомлинский, В. А. О воспитании [Текст] / В. А. Сухомлинский ; сост. С. Соловейчик. – Москва. : Политиздат, 1985. – 247 с.
96. Теплов, Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания [Текст] / Б. М. Теплов // Известия Академии педагогических наук РСФСР. – М., 1947. – Вып. 11. – С. 7-27.
97. Теплов, Б. М. Психология индивидуальных различий [Текст] / Б. М. Теплов // Теплов Б. М. Избранные труды : в 2 т. / Б. М. Теплов. – Москва., 1985. – Т. 1. – С. 11-47.
98. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей [Текст] / Б. М. Теплов. – Москва. : Наука, 2003. – 379 с.
99. Федеральный Государственный образовательный начального общего образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.09.2011., № 2357 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2011г.
100. Филатова, М. Н. Внеурочная деятельность учащихся как средство достижения личностных и метапредметных результатов в условиях реализации ФГОС / М. Н. Филатова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 16 (96). — С. 430-434. — URL: <https://moluch.ru/archive/96/21584/> (дата обращения: 10.06.2020)
101. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. – Томск: Изд-во Томского ун-та; М.: Изд-во «Барс», 1997. – 392 с.
102. Эллис, А. Гуманистическая психотерапия: рационально-эмоциональный подход / А. Эллис; пер. с англ. – СПб.: Изд-во «Сова», Москва.: Изд-во ЭКСМО- Пресс, 2002. – 272 с.
103. Якобсон, П. М. Психология чувств и мотивации [Текст]: избр. Психол. Тр. / П. М. Якобсон ; Моск. Психол.-социал. Ин-т.; под ред. Е. М. Борисовой, – М. : Ин-т практ. Психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1998. – 304 с.

104. Якобсон, П.М. Чувства, их развитие и воспитание [Текст] / П.М. Якобсон. - Москва.: Просвещение, 1966. - 198 с.
105. Affect, accessibility of material in memory, and behavior: A cognitive loop? / A.M. Isen [et al.] // Journal of Personality and Social Psychology. – 1978. – 36. – P. 1 – 12.
106. Alexithimia: An experimental study of cerebral commissurotomy patients and normal control subjects / W.D. TenHouten [et al.] // American Journal of Psychiatry. – 1986. – 143. – P. 312 – 316.
107. Alloy, L.B. Judgement of contingency in depressed and nondepressed students: Sadder but wiser? / L.B. Alloy, L.Y. Abramson // Journal of Experimental Psychology: General. – 1979. – 108. – P. 441 – 485.
108. Arnold, M.B. Emotion and personality. V. 1. Psychological aspects. V. 2. Neurological and physiological aspects / M.B. Arnold. – N.Y., 1960.
109. Arnold, M.B. Emotion and personality. V. 1. Psychological aspects. V. 2. Neurological and physiological aspects / M.B. Arnold. – N.Y., 1960.
110. Averill, J.R. A tale of two Snarks: emotional intelligence and emotional creativity compared / J.R. Averill // Psychological Inquiry. – 2004. – 15. – P. 228 – 233.
111. Bar-On, R. Development of the Bar-On EQ-I: A measure of Emotional Intelligence / R. Bar-On. – Paper presented at 105th Annual Convention of American Psychological Association, Chicago, 1997.
112. Bar-On, R. Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual / R. Bar-On. – Toronto, Canada: Multi-Health Systems, 1997.
113. Danes, F. Cognition and emotion in discourse interaction: A preliminary survey of the field / F. Danes // Preprints of the Plenary Session Papers. XIV-th International Congress of linguists organized under the auspices of CIPL. Berlin, 10 – 15 August 1987. – Berlin, 1987. – P. 272 – 291.
114. Effects of gender role expectation on the social support process / A. Barbee [et al.] // Journal of Social Issues. – 1993. – 49. – P. 175 – 180.

115. Goleman, D. Emotional intelligence / D. Goleman. – N.Y.: Bantam Books, 1995.
116. Gray, W. Emotional-cognitive structuring: A new theory of mind / W. Gray // Forum for correspondence and contact. – 1973. – V. 5. – P. 1 – 6.
117. Lazarus, R.S. Towards a Cognitive theory of Emotion / R.S. Lazarus, J.R. Averill, M.E. Orton. Arnold M.E. (Eds.). Third International Symposium I n Feeling and emotions. – N.Y.: Acad. Press, 1970.
118. Leeper, R.V. A motivational theory of emotion to replace «emotion as disorganised response» / R.V. Leeper // Psychol. Rev. – 1948. – V. 55, № 5.
119. Leuner, B. Emotional intelligence and emancipation B. Leuner // Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie. – 1966. – 15. – P. 193 – 203.
120. Marlowe, H.A. Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence / H.A. Marlowe // Journal of Educational Psychology. – 1986. – 78. – P. 52 – 58.
121. Mayer, J.D. Emotional intelligence as zeitgeist, as personality and as a standard intelligence / J.D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso // R. Bar-On & J. D.A. Parker (Eds.). Handbook of emotional intelligence. – New York: Jossey-Bass, 2000. – P. 92 – 117.
122. Mayer, J.D. Emotional intelligence: Theory, Findings, and Implications / J.D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso // Psychological Inquiry. – 2004. – Vol. 15, № 3. – P. 197 – 215.
123. Mayer, J.D. How mood influences cognition / J.D. Mayer. In N.E. Sharkey (Ed.) Avances in cognitive science. – Chichester, West Sussex: Ellis Horwood, 1986. – P. 290 – 314.
124. Mayer, J.D. Models of emotional intelligence / J.D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso. In R.J. Stenberg (Ed.) Handbook of intelligence. – Cambrige, UK: Cambrige University Press, 2000. – P. 396 – 420.
125. McCrae, R.R. Updating Norman's "adequate taxonomy"; Intelligence and personality dimensions in natural language and in questionnaires / R.R. McCrae,

- P.T. Jr. Costa // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1985. – 49. – P. 710 – 721.
126. Ortony, A. *The cognitive structure of emotions* / A. Ortony, G.L. Clore, A. Collins. – Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
127. Payne, W.L. *A study of emotion: Developing emotional intelligence; Self-integration; relating to fear, pain and desire* / W.L. Payne. *Dissertation Abstracts International*, 47, (01), 203A. – 1986. – (University Microfilms № AAC8605928).
128. Reprinted in *Journal of Abnormal Social Psychology*. – 1943. – 38. – P. 101 – 103.
129. Schachter, S. *The interaction of cognitive and physiological determinants of emotional states* / S. Schachter // L. Berkowitz (ed.) *Advances in experimental social psychology*. – N.Y., 1964.
130. Sifneos, P.E. *Problems of psychotherapy of patients with alexithymic characteristics and physical disease* / P.E. Sifneos // *Psychother. Psychosom.* – 1975; 26:65 70.
131. Sternberg, R.J. *The triarchic mind: A new theory of human intelligence* / R.J. Sternberg. – New York: Penguin Books, 1988.
132. Taylor, G.J. *Toward the development of a new self-report alexithymia scale* / G.J. Taylor, D. Ryan, R.M. Bagby // *Psychother. Psychosom.* – 1985. – 44:191.
133. *Testing common sense* / R.J. Sternberg [et al.] // *American Psychologist*. – 1995. – 50. – P. 912 – 927.
134. Wechsler, D. *Non-intellective factors in general intellect* / D. Wechsler // *Psychological Bulletin*. – 1940. – 37. – P. 444 – 445.
135. Wechsler, D. *Wechsler intelligence Scale for Children* / D. Wechsler. – N.Y.: Psychological Corporation, 1949.

**Характеристика уровней развитости эмоционального интеллекта детей
младшего школьного возраста**

Диагностические показатели	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
Самосознание	<ul style="list-style-type: none"> - не способен идентифицировать свое эмоциональное состояние - не способен идентифицировать эмоции других людей 	<ul style="list-style-type: none"> - способен не в полной идентифицировать и называть свое собственное эмоциональное состояние. - на интуитивном уровне определяет эмоции других людей, однако не может понять причину их возникновения 	<ul style="list-style-type: none"> - способен идентифицировать и вербально определять свое собственное эмоциональное состояние назвать причину его возникновения; - способен определять эмоции других, а также понимать причину их возникновения
Самоконтроль	<ul style="list-style-type: none"> - не развита способность регулировать собственное эмоциональное состояние на основе рефлексии; - не способен менять нежелательное эмоциональное состояние на оптимистичное 	<ul style="list-style-type: none"> - возникают сложности с вхождением в эмоциональное состояние, способствующее достижению успеха. - не всегда способен менять нежелательное эмоциональное состояние на оптимистичное 	<ul style="list-style-type: none"> - способен входить в позитивное эмоциональное состояние, способствующее достижению успеха. - способен менять нежелательное эмоциональное состояние на оптимистичное
Управление взаимоотношениями	<ul style="list-style-type: none"> - не способен вступать удовлетворяющие и позитивные межличностные отношения с другими людьми - не способен быть чувствительным к эмоциям других 	<ul style="list-style-type: none"> - способен вступать в удовлетворяющие и позитивные межличностные отношения с другими людьми - способен проявлять чувствительность к эмоциям других людей, но не всегда 	<ul style="list-style-type: none"> - способен вступать в удовлетворяющие и позитивные межличностные отношения с другими людьми - способен быть чувствительным к эмоциям других людей, а также

	людей и оказывать содействие в их преобразовании	способен оказывать содействие в их преобразовании	содействовать в их преобразовании
--	--	---	--------------------------------------

Тематическое планирование программы «Эмоциональный интеллект.
Начальное образование»

Занятие	Цель	Содержание	Методы
Мои эмоции	Осознавать собственные эмоции	1. Снежный ком с модификацией на прилагательное. 2. Палитра (поменяйтесь местами те, кто...) 3. «Музыкальный портрета» 4. Дискуссия: «Влияет ли музыка на эмоциональное состояние?» 5. Рефлексия.	-словесный метод; -метод уподобления
Эмоции других людей	Идентифицировать эмоций других людей	1. «Снежный ком» с модификацией на настроение. 2. «Волна танца» 3. Дискуссия: «Влияет ли музыка на эмоциональное состояние?» 4. Рефлексия.	-словесный метод; -метод осознания личностного смысла произведения; -метод уподобления
Слова эмоций	Идентифицировать и вербализовывать эмоций	1. Знакомство с дневником эмоций. 2. «Танец эмоций» 3. «Рисование эмоций» музыкальная модификация. 4. Рефлексия.	-словесный метод, -Метод осознания личностного смысла произведения -метод уподобления
Причина эмоций	Понимать причину возникновения	1. «Дневник эмоций»	-словесный метод

	эмоций	<p>2. Беседа-рассуждение «Из-за чего человек испытывает эмоцию».</p> <p>3. Рисунок: модифицированное упражнение «Лицо».</p> <p>4. Рефлексия</p>	-метод уподобления
Рефлексия эмоций	Производить эмоциональную рефлексию	<p>1. «Невербальное приветствие» под музыку.</p> <p>2. «Ребятки-котятки-львятки»</p> <p>3. Рисунок «Почему я смеюсь, почему я злюсь».</p> <p>4. Рефлексия</p>	<p>-словесный метод,</p> <p>- метод сравнения</p> <p>- метод пластического интонирования</p>
Управление эмоциями	Регулировать эмоции с помощью эмоциональной рефлексии	<p>1. «Снежный ком эмоций»</p> <p>2. «Танцевальная и художественная экспрессия» самовыражение под музыку.</p> <p>3. Рефлексия</p>	<p>«уподобления» характеру музыки</p> <p>-метод пластического интонирования</p>
Позитивные эмоции	Управлять собственными эмоциями и входить в позитивное эмоциональное состояние	<p>1. «Танец эмоций»</p> <p>2. «Меня злит, когда»</p> <p>3. «Зеркало эмоций»</p> <p>4. «Звуки успеха»</p> <p>5. Рефлексия</p>	<p>- метод сравнения</p> <p>- метод «уподобления» характеру музыки</p> <p>-метод пластического интонирования</p>

Эмоции успеха	Входить в эмоциональное состояние, способствующее достижению успеха	1. Мини выступление для создание тревожной ситуации. 2. Эмоции успеха? 3. «Болото» 4. «Перекинь мяч» 4. Рефлексия.	-словесный метод - метод сравнения -метод пластического интонирования
Успешные переговоры	Устанавливать позитивные межличностные отношения	1. «Ты похож на цветок». 2. «Поздоровайся». 3. «Рисуем дом» с музыкальным сопровождением 4. «Перекинь мяч» 5. Рефлексия.	- словесный метод, - метод побуждения к сопереживанию - метод размышления о музыке
Эмоции дружбы	Использовать эмоции для поддержания позитивных отношений	1. «Танец эмоций» 2.«Инопланетяни» 3. «Скала» 4. «Перекинь мяч» 5. Рефлексия.	-словесный метод -метод побуждения к сопереживанию -метод уподобления
Сочувствие	Проявлять сочувствие эмоциям другого человека	1. Фрагмент мультфильма «Котенок гав». Беседа «Что такое сочувствие?» 2. «Струны души» 3. Рефлексия.	-словесный метод; -метод побуждения к сопереживанию -метод размышления о музыке
Преобразование	Способствовать преобразованию	1. «Комплемент». 2. «Парное	-метод побуждения к

эмоций	эмоций другого человека	последовательное рисование». 3. Обсуждение. 4. «Перекинь мяч». 5. Рефлексия.	сопереживанию
--------	-------------------------	---	---------------

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Развитие эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности

Студента Южакова Никиты Вячеславовича

Обучающегося по ОПОП Начальное образование
очной формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности при выполнении выпускной квалификационной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент проявил способность осуществлять поиск, проводить критический анализ информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Умение управлять научным проектом на всех этапах цикла.

Студент проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент показал готовность к разработке концепции проекта в рамках обозначенной проблемы: формулировки цели, задач, обоснование актуальности, значимости, ожидаемых результатов, сфер их применения. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано, выстроено логично, выводы отражают основные положения параграфов, глав ВКР.

Автор продемонстрировал способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; а также оценивать решение поставленных задач в соответствии с запланированными результатами контроля,

Заключение работы соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

Анализ выпускной квалификационной работы позволяет утверждать, что автор владеет следующими компетенциями:

- способностью к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1);
- способностью к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности (ОК-3);
- готовностью использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач (ОПК-2);
- способностью применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1);
- готовностью к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-4);

- способностью анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование (ПК-5);
- готовностью использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач (ПК-6);
- способностью проектировать формы и методы контроля качества образования, различные виды контрольно-измерительных материалов, в том числе с использованием информационных технологий и с учетом отечественного и зарубежного опыта (ПК-9);
- готовностью к разработке и реализации методических моделей, методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-11);
- готовностью к систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта в профессиональной области (ПК-12).

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Южакова Никиты Вячеславовича соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Руководитель ВКР Ясинских Людмила Владимировна

Должность доцент

Кафедра теории и методики воспитания культуры творчества

Уч. звание доцент

Уч. степень канд. пед. наук

Подпись



15.06.2020

РЕЦЕНЗИЯ

на магистерскую диссертацию

Тема: «Развитие эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности»

Студента: Южакова Никиты Вячеславовича

Обучающегося по ОПОП «Начальное образование» очной формы обучения

Актуальность обусловлена потребностью современного общества в личности, способной активно и эффективно вступать и поддерживать коммуникативный процесс. Одним из главных составляющих эффективного взаимодействия людей друг с другом является эмоциональный интеллект. Такие процессы, как управление собственными эмоциями и эмоциями другого человека, являются особыми и сложными процессами, и, несмотря на то, что способствуют позитивному взаимодействию между людьми, представляют многогранное и не до конца изученное явление.

Содержание ВКР полностью соответствует теме и целевой установке.

Степень разработанности проблемы развития эмоционального интеллекта, а также методологическая информационная база исследования представлена анализом психолого-педагогической и учебно-методической литературы в области исследования.

Четко разработан научный аппарат исследования, определена цель работы: теоретически обосновать педагогические условия развития эмоционального интеллекта у младших школьников и экспериментально проверить их эффективность. Исходя из уровня теоретической и методологической разработанности проблемы, определены предмет и объект исследования. Задачи исследования логично вытекают из научной гипотезы и соотносятся с положениями выносимыми на защиту.

При написании магистерской диссертации студент проанализировал 135 источников. Отразил полученную информацию в тексте, продемонстрировал умение анализировать научную литературу и обобщать результаты научных исследований. На основании анализа информационных источников сделаны научные и практические выводы.

Выполнен анализ педагогического опыта решения проблемы: теоретическое обоснование эффективных путей развития у младших школьников эмоционального интеллекта во внеурочной деятельности. Обоснованность применяемых методик диагностики обоснована и доказана.

Содержание формирующего этапа опытно-поисковой работы опирается на теоретические положения, сформулированные автором в процессе анализа литературы; разработано с учетом результатов констатирующей диагностики.

Количественный и качественный анализ результатов констатирующей и контрольной диагностики осуществлен, выявлена динамика развития эмоционального интеллекта у младших школьников.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР.

Заключение соотнесено с задачами исследования. Выводы соответствуют поставленным целям и задачам и подтверждают выдвинутую гипотезу.

Представленная работа выполнена грамотно, выдержан научный стиль изложения. Представлены необходимые рисунки, таблицы, протоколы проводимых исследований.

Оформление списка литературы соответствует требованиям.

Научная и практическая значимость данного исследования определяется тем, что обоснован потенциал внеурочной деятельности в развитии у младших школьников эмоционального интеллекта; разработаны и реализованы на практике этапы развития у

младших школьников эмоционального интеллекта, которые включают методы и задания, соответствующие содержанию каждого этапа. Разработанная рабочая программа «Эмоциональный интеллект. Начальное образование», и выделенные педагогические условия применимы в общеобразовательных организациях, а также в учреждениях дополнительного образования. Полученные результаты обогащают опыт педагогов по применению разных видов внеурочной деятельности в начальной школе для развития эмоционального интеллекта младших школьников.

Представленные результаты исследования могут быть рекомендованы к публикации.

Выпускная квалификационная работа позволяет утверждать, что автор обладает следующими компетенциями:

- способностью к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности (ОК-3);
- готовностью использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач (ОПК-2);
- способностью применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1);
- готовностью к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-4);
- способностью анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование (ПК-5);
- готовностью использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач (ПК-6);
- готовностью к разработке и реализации методических моделей, методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-11);
- готовностью к систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта в профессиональной области (ПК-12).

Вопросы и замечания:

1. Какой вид внеурочной деятельности (художественное творчество, игровая деятельность) является более эффективным в развитии эмоционального интеллекта младших школьников?
2. В качестве уточнения: приведите пример использования метода осознания личностного смысла в развитии у младшего школьника способности содержательной трактовки различных эмоциональных состояний.

Работа соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам магистратуры, и заслуживает оценки: отлично.

Рецензент: Зайцева Евгения Анатольевна
УрГПУ, Институт педагогики и психологии детства
к.п.н., доцент кафедры ПиПД,

«15» июня 2020 г.

подпись рецензента





УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа

на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы

Южаков Никита Вячеславович

Факультет, кафедра, номер группы

Институт педагогики и психологии детства
Кафедра теории и методики обучения
естествознанию, математике
и информатике в период детства МНО-1801

Название работы

Развитие эмоционального интеллекта детей младшего
школьного возраста во внеурочной деятельности

Процент оригинальности

58,48 %

Дата 16.06.2020 г.

Ответственный в
подразделении

(подпись)

Колясникова В.Б.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

